



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

ALEXANDRE SOUSA DA SILVA

**SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA
FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES
COM ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA**

**MAMANGUAPE - PB
2021**

ALEXANDRE SOUSA DA SILVA

**SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA
FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES
COM ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof^a Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725s Sousa da Silva, Alexandre.

Subsídios da educação em direitos humanos para a formação de leitores: uma proposta de atividades com estratégias metacognitivas de leitura / Alexandre Sousa da Silva. - João Pessoa, 2021.

186 f. : il.

Orientação: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAIE.

1. Direitos Humanos. 2. Leitura. 3. Estratégias metacognitivas. I. Cavalcanti, Marineuma de Oliveira Costa. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37

ALEXANDRE SOUSA DA SILVA

**SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA
FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES
COM ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA**

Aprovada em 26 de fevereiro de 2021

Prof.ª. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti - PROFLETRAS - UFPB
(Presidente - Orientadora)

Prof.ª. Dra. Edilma de Lucena Catanduba - PROFLETRAS - UEPB
(Examinadora externa)

Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel - PROFLETRAS - UFPB
(Examinador interno)

Prof.ª. Dra. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio - PROFLETRAS - UFPB
(Examinadora suplente)

**MAMANGUAPE - PB
2021**

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter aprovado a minha vontade de concluir este curso.

À minha mãe, Maria de Fátima Sousa da Silva, e ao meu pai, Manuel Pedro da Silva, que me fizeram existir como fruto do amor que construíram, pelo zelo que tiveram na minha carreira estudantil e, sobretudo, pelas energias dispensadas na formação do meu caráter. Sem a ajuda deles, teria sido tudo muito mais difícil.

À professora Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, que me escolheu para ser seu orientando e ofereceu contribuições significativas que nortearam a produção deste trabalho.

À banca examinadora, constituída pela professora Dra. Edilma de Lucena Catanduba e pelo Professor Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel, como também pela Professora Dra. Carla Alecsandra de Melo Bonifácio, por terem se dedicado a ler, a analisar e a apresentar importantes sugestões para o aprimoramento deste trabalho.

À professora Dra. Laurênia Souto Sales, coordenadora do programa de Mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS), pela sua motivação, empenho e dedicação mobilizadas para fazer com que o curso de mestrado do CCAE/UEPB - Campus IV, Mamanguape - PB, ofereça nível de excelência na qualidade de ensino.

Às demais professoras e professores que durante este curso me ajudaram a enxergar o mundo com pressupostos da razão que eu ainda não possuía.

Aos amigos e companheiros de curso que conviveram comigo durante estes dois anos, pelo apoio, pela motivação e pelo companheirismo nas horas de dificuldades.

Aos demais companheiros que direta ou indiretamente contribuíram para realização deste trabalho.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.

(Nelson Mandela)

RESUMO

O hábito de leitura e a sua realização de forma proficiente é imprescindível, tanto para o desenvolvimento escolar, como para atender as necessidades dos jovens na sua vida cotidiana. Nesse sentido, uma vez que as relações sociais estão se realizando, notoriamente, de maneira desarmoniosa, é fundamental que a escola proporcione atividades de leitura crítica sobre temas referentes aos direitos humanos, com o fim de contribuir para formação de jovens conscientes do seu papel como cidadãos responsáveis pela sociedade na qual estão inseridos. Desse modo, o presente trabalho teve como objetivo realizar uma proposta de atividades com estratégias metacognitivas de leitura de texto do gênero notícia, em uma turma do 9º Ano do Ensino Fundamental, que proporcionasse o desenvolvimento do senso crítico dos discentes em favor de uma formação para o exercício da cidadania e respeito aos direitos humanos. A pesquisa se caracterizou como de natureza básica, bibliográfica e documental, reunindo conhecimentos teóricos que fundamentam uma proposta pedagógica de ensino através de estratégias metacognitivas de leitura. Os procedimentos metodológicos propostos contaram, inicialmente, com uma sondagem sobre os níveis de compreensão leitora dos alunos, perpassaram pelo desenvolvimento de estratégias metacognitivas de leitura compartilhada de notícias sobre temas de direitos humanos e finalizaram com uma atividade avaliativa. Fundamentamos, teoricamente, o nosso trabalho especialmente em Benevides (2005, 2010), Carvalho (2014) e Tavares (2010), que discutem aspectos teóricos e metodológicos para a realização de uma educação em direitos humanos; na Constituição Federal (Brasil, 1988) e na Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), que trazem o princípio da dignidade como valor humano universal; Silva (2011), que nos ajuda a distinguir discurso de ódio de liberdade de expressão; Bakhtin (2018), que concebe a língua como processo de interação entre sujeitos através da produção de um gênero textual; Koch & Elias (2018, 2019) e Solé (1998), que tratam sobre concepções de leitura e estratégias metacognitivas para o seu ensino; a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que orienta o trabalho pedagógico através da leitura de textos da esfera jornalística e na perspectiva dos direitos humanos; Schneuwly e Dolz (2004), que defendem o ensino da língua sob a perspectiva interacionista e em torno de um gênero textual; e, por fim, em Bonini (2011), que compreende o trabalho com gêneros da esfera jornalística como subsídio à formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel social.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Leitura. Estratégias metacognitivas. Gênero notícia.

ABSTRACT

The habit of reading and doing it proficiently is essential, both for school development and for meeting the needs of young people in their daily lives. In this sense, once social relations are taking place, notoriously, in a disharmonious way, it is essential that the school provides critical reading activities on themes related to human rights, in order to contribute to the formation of young people aware of their role. In this way, the present work had aims to carry out a proposal of activities with metacognitive strategies for reading text of the news genre, in a class of the 9th Year of Elementary School, to provide the development of the critical sense of students in favor of training for the exercise of citizenship and respect for human rights. The research characterized itself as, of a source bibliographic and documentary nature, gathering theoretical knowledge that underlies a pedagogical teaching proposal through metacognitive reading strategies. The methodological procedures proposed told initially follow a survey on the reading comprehension levels of the students, go through the development of metacognitive strategies, shared reading of news on human rights themes, and end with an evaluative activity. We theoretically ground our work especially in Benevides (2005, 2010), Carvalho (2014) and Tavares (2010), that discuss theoretical and methodological aspects for the realization of human rights education, the Federal Constitution (BRAZIL, 1988) and the Universal Declaration of Human Rights (ONU, 1948b), that bring the principle of dignity, as a universal human value; Silva (2011), that helps us distinguish hate speech from freedom of expression; Bakhtin (2018), who sees language as a process of interaction between subjects through the production of a textual genre; Koch & Elias (2018, 2019) and Solé (1998), that deal with conceptions of reading and metacognitive strategies to the teaching; the Common National Curricular Base (BRAZIL, 2017), that guides the pedagogical work, through the reading of texts from the journalistic sphere and from the perspective of human rights; Schneuwly and Dolz (2004), who advocate language teaching, from an interactionist perspective and around a textual genre; and finally, in Bonini (2011), comprising the work with genres of journalistic sphere, as subsidy to the formation of critical citizens, aware of their social role.

Keywords: Human Rights. Reading. Metacognitive strategies. News genre.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização das atividades propostas	68
Quadro 2 - Momentos estratégicos de leitura	69

SUMÁRIO

Introdução	10
1 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA HISTÓRICA DO RESPEITO À DIGNIDADE HUMANA	14
1.1 Direitos humanos: fundamentos e considerações	14
1.2 Educação em direitos humanos: um instrumento em favor do respeito à dignidade humana	19
1.3 Educação em direitos humanos: liberdade de expressão, (in)tolerância e discurso de ódio	28
2 AS CONCEPÇÕES DE LEITURA, O GÊNERO NOTÍCIA E O ENSINO DAS ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE COMPREENSÃO LEITORA NA ESCOLA	35
2.1 Concepções de leitura e ensino	35
2.2 Linguagem e leitura na perspectiva dos gêneros textuais	39
2.3 Gênero textual notícia: fundamentos e subsídios para o ensino de leitura	43
2.4 Ensino de estratégias metacognitivas de leitura: desafios e contribuições para formação do leitor competente	48
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
3.1 Caracterização da pesquisa	62
3.2 Contexto da proposta de atividade estratégica de leitura	64
3.3 Critérios para montagem da proposta de trabalho	66
3.4 Plano de organização das atividades	67
4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS	72
4.1 Procedimentos para a aplicação do pré-teste	72
4.2 Proposta de intervenção I	74
4.3 Proposta de intervenção II	84
4.4 Proposta de intervenção III	92
4.5 Procedimentos para aplicação do pós-teste	100
Considerações finais	101
Referências	103
Apêndices	107
Anexos	124

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vem se constituindo através de espaços de comunicação cada vez mais complexos e muitas vezes conflituosos, exigindo das pessoas uma compreensão mais acurada das relações que se estabelecem por meio da linguagem, como também dos conflitos relacionados a essas relações desarmoniosas.

Nesse sentido, é indiscutível que a apreensão proficiente da leitura de textos que circulam nos diversos campos de atividade humana, inclusive nos ambientes digitais, seja imprescindível para que os alunos possam se desenvolver e participar ativamente desses espaços interativos. Diante dessa constatação, acreditamos que, ao propiciar o letramento desses estudantes, contribuiremos decisivamente para que eles possam participar ativamente dos mais diversos ambientes comunicativos com protagonismo e responsabilidade.

Sendo assim, a escola deve se conectar a essa realidade e criar condições para que se possam abordar, pedagogicamente, as atualizações que vêm ocorrendo no modo de produzir relações comunicativas, sob pena de não cumprir seu papel na formação integral dos estudantes, o que inclui a convivência harmoniosa no modelo atual de sociedade. Igualmente, ao professor de língua portuguesa, especialmente, está posto o desafio de proporcionar atividades de interação linguística que se revelem, metodologicamente, eficientes para o sucesso escolar de seus alunos, o que implica desenvolver a competência linguística necessária ao seu efetivo exercício cidadão.

Apesar de vivermos em um só território, a diversidade de realidades é bastante significativa no Brasil, estabelecendo-se abismos entre pessoas que vivem em contextos de privilégios e outras que são carentes de necessidades básicas para sua sobrevivência. Diante disso, observamos que a exploração dessas duas realidades sociais contrastantes nos diversos veículos de comunicação, indiscutivelmente, contribui para manutenção desse cenário, pois, muitas vezes, ignoram os problemas decorrentes da desigualdade social, amplificam preconceitos, naturalizam a violência e incitam desrespeitos aos valores da dignidade humana universal.

A partir do panorama apresentado, que envolve avanços nos meios de interagir pela linguagem e o papel que a escola e o professor devem assumir perante esse novo cenário social, nós nos colocamos diante da seguinte questão: de que maneira podemos contribuir para ampliação da competência leitora dos nossos discentes, a fim de formarmos leitores proficientes, críticos e mais conscientes do seu papel social, para o pleno exercício da cidadania e respeito aos valores humanísticos?

Nesse sentido, justificamos a proposição do presente trabalho intencionando reverter ou, ao menos, minimizar o atual cenário de carência dos nossos alunos em relação à compreensão leitora. Através disso, observamos que vários são os exemplos de desrespeito nas relações interpessoais que são estabelecidas na escola, seja pela reprodução de atitudes violentas e preconceitos, seja pela falta de empatia e de ausência de valores solidários de tolerância e responsabilidade. Esses comportamentos, que são expressões de desarmonia no ambiente escolar, distanciam-se de objetivos educativos que visam a “uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade” (BRASIL, 2017, p. 138) e, portanto, através do desenvolvimento da competência leitora desses estudantes, entendemos ser possível discutir temas sociais relevantes e sensibilizá-los para uma formação cidadã e humanística.

Objetivamos, de maneira geral, realizar uma proposta de atividades com estratégias metacognitivas de leitura de textos do gênero notícia, que possibilitem desenvolver o senso crítico dos discentes do 9º ano do ensino fundamental, em favor de uma formação para o exercício da cidadania e do respeito aos direitos humanos.

Especificamente, pretendemos atingir os seguintes objetivos: (1) Propor a leitura de textos do gênero notícia que possibilitem discussões sobre temas relacionados ao exercício da cidadania e à valorização dos direitos humanos; (2) descrever estratégias que viabilizem a ampliação da competência leitora e o senso crítico em relação aos valores de direitos humanos; (3) produzir uma proposta de atividades de leitura crítica pautada em estratégias de leitura, na qual sejam abordados exemplos de intolerância e desrespeito aos valores de dignidade humana; e, por fim, (4) elaborar um caderno pedagógico que possibilite aos professores de língua portuguesa realizar a proposta de trabalho desenvolvida nas laudas desta dissertação.

Embasamos teoricamente o nosso trabalho em Benevides (2005, 2010), Carvalho (2014) e Tavares (2010), que discutem aspectos da teoria e da fundamentação metodológicas para a realização de uma educação em direitos humanos. Recorremos à Constituição Federal (Brasil, 1988) e à Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), que normatizam princípio, direitos e valores de dignidade humana. E também consultamos Silva (2011), que nos ajuda a discernir liberdade de expressão de discurso de ódio no âmbito dos direitos humanos fundamentais.

Sobre os aspectos relacionados à leitura e ao gênero textual, consultamos Bakhtin (2018), que concebe a língua como um processo de interação entre sujeitos sociais e linguísticos, que discursam e dialogam por meio de um gênero textual. Koch & Elias (2018,

2019) e Solé (1998), que tratam sobre concepções de leitura e estratégias metacognitivas para o seu ensino. Refletimos sobre a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que orienta a realização da prática de ensino da leitura de textos da esfera jornalística e na perspectiva dos direitos humanos no ensino fundamental. Schneuwly e Dolz (2004), que defendem o ensino da língua sob a perspectiva interacionista e em torno de um gênero textual. E, por fim, Bonini (2012), que compreende o trabalho com gêneros da esfera jornalística como subsídio à formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel social.

Organizamos nosso trabalho a partir de alguns procedimentos metodológicos que julgamos pertinentes e, sendo assim, inicialmente, elaboramos a aplicação de um pré-teste, como forma de sondagem sobre os níveis de compreensão leitora. Logo em seguida, descrevemos, em seus pormenores, a aplicação das estratégias de leitura a partir de textos do gênero notícias, instruindo como proceder a aprendizagem de cada uma delas. E, finalizamos com uma proposta de atividade avaliativa a qual denominamos de pós-teste, que trata da reaplicação do pré-teste buscando avaliar e mensurar se houve avanços em relação à compreensão leitora dos estudantes após as propostas de atividades interventivas.

No primeiro capítulo desta dissertação, tecemos algumas considerações sobre a compreensão histórica de direitos humanos, conceitos gerais e seus fundamentos. Também tratamos da relevância do tema a partir da concepção moderna de direitos humanos, que nasce com a Declaração Universal, a qual, inclusive, afirma a importância da educação para difusão de valores de dignidade humana. Nesse sentido, trouxemos considerações sobre a educação em direitos humanos – ou educação para os direitos humanos – demonstrando este modelo de educação, através de seus fundamentos e princípios. E, por fim, abordamos que a liberdade de expressão e o discurso de ódio não se confundem ao considerarmos o aspecto da tolerância.

No segundo capítulo, tratamos sobre as três concepções de leitura, ou seja, aquela cujo foco se concentra no autor, a que foca no texto e aquela que compreende o processo de leitura como uma relação interativa que se estabelece entre os sujeitos comunicativos e o texto. Tecemos algumas considerações sobre a visão bakhtiniana (2018) de gêneros discursivos, como também, de maneira mais específica, abordamos aspectos conceituais e estruturais acerca do gênero notícia. E, finalmente, tratamos das estratégias metacognitivas de leitura na perspectiva de Solé (1998), procurando descrever, em linhas gerais, cada uma delas, cuja abordagem se classifica em três momentos: antes, durante e depois da leitura.

No terceiro capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos que elegemos para o desenvolvimento de nossa proposta de atividades com estratégias de leitura. E, sendo assim, caracterizamos nossa pesquisa como de natureza básica, bibliográfica e documental. Em

seguida, descrevemos de forma detalhada o contexto escolar que consideramos para elaboração das atividades. Por fim, explicitamos os critérios que foram levados em consideração para montagem de nossa proposta e os procedimentos metodológicos utilizados.

No quarto capítulo, descrevemos os procedimentos para a realização de uma proposta de atividade de leitura compartilhada de textos do gênero notícia. Durante a descrição das atividades, mostramos como é possível criar possibilidades de ensino para internalização de estratégias de leitura, a fim de que os alunos possam se desenvolver como leitores autônomos, críticos e proficientes. E, de maneira concomitante à proposta de realização das atividades metacognitivas de leitura, incluímos possibilidades de abordagens sobre temas de direitos humanos, evidenciando e refletindo como, nos textos noticiosos, o discurso de ódio se constitui na forma de ataque aos valores de dignidade humana.

Por fim, como parte integrante desta dissertação de mestrado, elaboramos, e disponibilizamos em seus anexos, um caderno pedagógico em que constam atividades com textos do gênero notícia, a fim de que professores de língua portuguesa possam realizar o ensino de estratégias metacognitivas de leitura em suas salas de aula. O caderno foi pensado como forma de ampliar as possibilidades de concretização do que foi desenvolvido em nosso trabalho, inclusive possibilitando que professores promovam, a partir do ensino estratégico de leitura, uma formação de valores de direitos humanos.

E, sendo assim, entendemos que construímos um conjunto promissor de atividades com estratégias metacognitivas de leitura, inclusive por concentrarmos nossa proposta de atividades no gênero notícia, o que tornou possível fazerem abordagens sobre fatos e temas humanísticos a partir de sua leitura estratégica. Procuramos descrever essas abordagens de maneira que os alunos possam despertar para a realidade social que os cercam, inclusive, motivando-os para que se posicionem com consciência e responsabilidade, a fim de que exerçam a sua cidadania.

1 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA HISTÓRICA DO RESPEITO À DIGNIDADE HUMANA

Neste primeiro capítulo abordaremos, em especial, duas temáticas que, nos limites do nosso trabalho, se revelam complementares e interrelacionadas. Num primeiro momento concentraremos nossos esforços na elucidação do que são direitos humanos, partir do princípio fundamental do respeito à dignidade da pessoa humana. E, logo em seguida, trataremos da educação em direitos humanos – ou educação para os direitos humanos – demonstrando que através desse modelo educativo é possível contribuir, sobremaneira, para formação de sujeitos mais tolerantes e conscientes do seu papel na sociedade, exercendo de maneira ativa sua cidadania, repudiando o discurso de ódio e valorizando os direitos humanos.

1.1 Direitos humanos: fundamentos e considerações

Termos como direitos naturais, liberdades individuais, direitos humanos fundamentais, entre outros, comumente são utilizados numa tentativa de representar o conjunto de garantias e de direitos fundamentais que visam a proteger indivíduos e grupos sociais de violações que atentam contra a digna sobrevivência da espécie humana.

Entretanto, definir pontualmente cada um dos termos, inclusive procurando estabelecer relações e distinções entre eles, demandaria um conjunto de discussões, digressões históricas, além de imbróglis conceituais que se estenderiam para além dos objetivos estabelecidos para este trabalho. Em vista disso, utilizaremos a expressão direitos humanos como forma de representar o conjunto dos direitos que estão pautados na dignidade humana.

Uma pessoa digna é aquela que pode desfrutar, com preservada segurança, de um conjunto de direitos e liberdades, em razão de estes serem inerentes a sua condição humana. Ser respeitado em relação a sua cor, orientação sexual, profissão de fé, liberdade de expressão, origem social ou nacional, são exemplos que nos ajudam a compreender a essência da dignidade humana.

Benevides (2005) esclarece que a dignidade é

aquele valor – sem preço! – que está encarnado em todo o ser humano. Direito que lhe confere o direito ao respeito e à segurança – contra a opressão, o medo e a necessidade – com todas as exigências que, na atual etapa da humanidade, são cruciais para sua constante humanização (BENEVIDES 2005, p. 12).

A dignidade humana deve, por assim dizer, estar pautada sob os auspícios dos direitos e das garantias fundamentais e reafirmados nas cartas constitucionais dos Estados, como resultado das conquistas históricas, que demandaram muito enfrentamento, resistência e lutas. Uma vez que agrupamentos humanos, a cada tempo e contexto, encontravam-se fragilizados, vulneráveis e desprotegidos em meio a guerras, a catástrofes e a genocídios etc., episódios bárbaros que quase sempre não levaram em consideração o respeito ao que hoje chamamos de dignidade humana, revelou-se a necessidade de se estabelecer limites, mas também instrumentos legais que assegurassem a efetivação de direitos e garantias fundamentais para a espécie humana.

É o que também compreende Carvalho (2014), ao afirmar que os direitos humanos fundamentais foram historicamente conquistados, concretizando, em cada contexto, o sentido de dignidade, de liberdade, de igualdade e de solidariedade humanas, os quais passaram a ser positivados pelos ordenamentos jurídicos. Ainda segundo o autor, “O reconhecimento desses direitos consagra o princípio da dignidade humana, sendo caracterizados pela imprescritibilidade, inalienabilidade, irrenunciabilidade, inviolabilidade, universalidade, efetividade e complementaridade” (CARVALHO, 2014, p. 176).

De maneira bastante breve, e de acordo com os ensinamentos da literatura pertinente ao tema, trataremos dessas principais características, posto que elas nos ajudam a compreender o que verdadeiramente são os direitos humanos consagradas pela Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b).

Assim, uma primeira característica inerente aos direitos humanos é o fato de que ele é dotado de imprescritibilidade, uma vez que as normas de direitos humanos não podem se exaurir em razão do tempo, ou seja, elas não possuem um prazo de validade.

Quanto à inalienabilidade, ela deve ser compreendida como uma norma restritiva, a qual veda a possibilidade de que um direito humano seja passível de transferência para outro ser(es) humano(s), posto que a dignidade não deve se submeter à lógica de mercado, como objeto de negociações ou de trocas, a exemplo do que ocorre com objetos ou coisas do mundo material, cujo valor monetário pode ser negociado.

A respeito da característica de irrenunciabilidade, ela deve ser interpretada em razão da natureza do direito, o que impossibilita que alguém possa abdicar de um direito humano, já que eles são inerentes à condição humana e, dessa forma, a ninguém é permitido renunciar a sua própria condição de natureza.

Em relação à inviolabilidade, essa característica deve ser compreendida como vedação à possibilidade de se violar um direito humano fundamental. No entanto, ensejando-

se descumprimento, mesmo que baseado em interpretações de normas infraconstitucionais, a exemplo das violações de direito praticadas por agentes públicos, ou mesmo particulares, tais infrações passarão a ser objeto de responsabilização civil, administrativa e/ou criminal, conforme o caso concreto.

Quanto à universalidade, quer dizer que são destinados a todos, sem distinção de cor, orientação sexual, crença religiosa, posição ideológica, ou qualquer outra característica, isto é, todos, sem qualquer tipo de discriminação, pelo fato de estarem na condição de seres humanos, são detentores de direitos de todos os seus direitos humanos.

Para a característica de efetividade, compreende-se que cabe ao Poder Público a obrigação de assegurar que as normas de direitos humanos e garantias fundamentais sejam, através dos mecanismos coercitivos estatais, efetivamente respeitados no caso em concreto.

Por fim, quanto à complementaridade, também relacionada à ideia de unidade e indivisibilidade, compreende-se que as normas de direitos humanos não podem ser interpretadas isoladamente, mas sempre de maneira conjunta com as demais normas legais, mesmo expurgando-se a ideia de que haveria hierarquia de direitos, posto que todos são exigíveis na medida que são imprescindíveis para a consubstanciação da dignidade humana.

Diante de tudo que foi posto, uma vez que nos detivemos a discutirmos sobre a compreensão teórica dos direitos humanos, seus fundamentos históricos e a caracterização de suas normas, trataremos a partir de agora do evento que sensibilizou a comunidade internacional em favor da afirmação de direitos essenciais mínimos.

Foi diante dos horrores provocados pela Segunda Guerra Mundial, marcada pelo episódio do Holocausto e do lançamento das bombas atômicas sobre duas cidades japonesas, que autoridades de todo mundo resolveram organizar um documento que registrasse direitos fundamentais mínimos e indispensáveis, os quais deveriam ser rigorosamente respeitados pela comunidade internacional, a fim de evitar que as barbaridades ocorridas durante a guerra se repetissem.

De tal modo, pautada sob os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, foi elaborada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela ONU em 10 de dezembro de 1948, o que “inovou extraordinariamente a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos” (PIOVESAN, 2005, p. 44).

Embora os estudos relacionados à concepção dos direitos humanos encontrem uma ligação muito próxima com as reflexões produzidas em razão da Segunda Guerra Mundial, ela, a compreensão mais apurada de direitos humanos, precisa alçar esteio nas relações

temporalmente mais longínquas já registradas pela História. Claro que a formação da sociedade moderna perpassa por questionamentos e reflexões indiscutivelmente imprescindíveis para compreensão dos direitos humanos, especialmente quando refletimos sobre o Estado nazista de Adolfo Hitler (1933-1945), por exemplo. No entanto, é preciso compreendermos que a história dos direitos humanos se confunde com a própria história da humanidade, marcada pelas recorrentes lutas travadas por várias gerações, em busca de dignidade.

A fim de nos ajudar a compreender melhor essa dinâmica da afirmação história de direitos humanos, entendemos ser importante conhecer uma interessante teoria do jurista Karel Vasak (1929-2015), o qual se utilizando dos princípios da Revolução Francesa, defendeu uma perspectiva histórica de direitos humanos baseada em gerações de direitos.

Assim, de acordo com o referido jurista, é perfeitamente possível estabelecer uma classificação de conquista de direitos com base em pelo menos 3 gerações, às quais se fundamentam nos princípios da Revolução Francesa (1789), ou seja, os direitos de liberdade seriam de 1ª geração, os de igualdade de 2ª geração e os de fraternidade de uma 3ª geração.

Uma observação a ser feita é que, atualmente, a terminologia “geração”, é considerada ultrapassada, uma vez que possibilita uma compreensão equivocada do fenômeno, pautada na ideia de que os direitos de uma geração mais nova revogariam os conquistados pelas anteriores. O que precisa ser compreendido é que os direitos conquistados por geração promovem, em verdade, a ampliação de direitos que não anulam ou substituem os já conquistados e existentes, mas se somam e se ampliam junto com eles.

No que concerne especificamente à adequação terminológica para o fenômeno da conquista de direitos perante a história, esclarece Bonavides (2009 p. 571-572) que:

o vocábulo “dimensão” substitui, com vantagem lógica e qualitativa, o termo “geração”, caso este último venha a induzir apenas sucessão cronológica e, portanto, suposta caducidade dos direitos das gerações antecedentes, o que não é verdade. Ao contrário, os direitos da primeira geração, direitos individuais, os da segunda, direitos sociais, e os da terceira, direitos ao desenvolvimento, ao meio ambiente, à paz e à fraternidade, permanecem eficazes, são infraestrutura, formam a pirâmide cujo ápice é o direito à democracia.

À luz dos ensinamentos do citado autor, entendemos ser mais adequado classificar os direitos humanos como um fenômeno histórico ligado às dimensões de conquistas de direitos. Entretanto, para além dessas três dimensões de direitos humanos, é possível sinalizar a existência de uma quarta, quinta e até mesmo uma sexta geração de direitos, mas que se

revestem sob falta de consenso teórico. E, como também causam implicações que extrapolam os interesses deste trabalho, encontramos razões pelas quais as dispensamos de maiores detalhes.

Ademais, é interessante compreendermos de forma mais objetivamente o que são essas dimensões de direitos, visto que eles nos ajudam a compreender melhor o que verdadeiramente são os direitos humanos, como uma conquista da sociedade democrática internacional.

A primeira dimensão está alicerçada nas liberdades individuais e/ou direitos civis. São as liberdades consagradas no século XVIII, pela influência, em grande parte, dos ideais Iluministas, que desencadearam, especialmente, a Independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789). O advento do Estado liberal promoveu significativos avanços, numa época em que predominava o Estado absolutista, fundamentado no arbítrio das decisões políticas e na manutenção de uma sociedade rigorosamente distinta em classes sociais.

São conquistas desse momento histórico as liberdades de locomoção, de opinião, de crença religiosa, o direito à segurança, à propriedade, ao acesso à justiça, e o direito à integridade física. Estes direitos civis, ou liberdades individuais foram consagradas em várias declarações e ratificadas nas constituições de diversos países.

A segunda dimensão está relacionada aos direitos coletivos ou direitos de igualdade. Constituem os direitos econômicos, sociais e culturais, que sinalizam a formação de um Estado social. São conquistas do século XIX e meados do século XX, inspiradas principalmente pelo pensamento de Karl Marx (1818-1883) em decorrência da ascendente Revolução Industrial. São os direitos ligados ao mundo do trabalho, como salário, seguridade social, férias, jornada de trabalho, previdência etc. São também aqueles direitos não vinculados ao mundo do trabalho, mas com um caráter social como o direito à saúde, à habitação e à educação.

Sobre o direito à educação, cuja segunda dimensão de direitos está visceralmente relacionada ao nosso trabalho, é importante salientarmos que as lutas por uma educação de qualidade e para todos se reafirmaram através de diversos documentos internacionais que se sobrevieram à Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotada e proclamada pela Resolução 217, A (III), da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), de 10 de dezembro de 1948 (ONU, 1948b). Assim, vislumbrou-se, na medida do possível, um consenso internacional sobre a importância da Educação para formar cidadãos dignos e conscientes de seus direitos humanos.

Por fim, a terceira dimensão de direitos deve ser vista como aquela que se fundamenta na solidariedade planetária. São os chamados direitos difusos ou coletivos, que se assentam na fraternidade humana. Consolidaram-se em meados da segunda metade do século XX, mais precisamente a partir da década de 1960.

Conhecidos também como “direitos dos povos”, são aqueles relacionados à defesa do meio ambiente ecologicamente equilibrado, à propagação da paz, à partilha do patrimônio científico, cultural e tecnológico, ao desenvolvimento, aos direitos de consumo e à autodeterminação dos povos pela escolha de seus governantes de maneira democrática.

Antes de finalizarmos esse ponto, é importante compreendermos que o conhecimento das dimensões de direitos humanos nos revela que esse processo de conquistas e afirmações se deu de forma dinâmica e dialética, sendo marcada por muitos avanços, mas também retrocessos e contradições. Também, é importante deixar claro que essas dimensões devem ser observadas para além de uma reflexão classificatória e enumerativa, pois

não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados (BOBBIO, 2004, p. 25).

Portanto, diante do exposto, é perceptível que os fundamentos teórico-filosóficos que consubstanciam a existência desse conjunto de direitos, ao qual comumente chamamos de direitos humanos, encontram-se muito bem alicerçados. Destarte, a questão que se impõe, em tempo, é que “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político” (BOBBIO, 2004, p. 24).

Sendo assim, passaremos, a seguir, a tratar sobre a educação em direitos humanos, que não só deve ser encarada como tema transversal aos conteúdos escolares, mas também como um proeminente instrumento em favor da reafirmação e da consolidação de direitos de valores de dignidade humana, como princípio fundamental do pleno exercício da cidadania.

1.2 Educação em direitos humanos: um instrumento em favor do respeito à dignidade humana

Com o advento da Carta de direitos humanos, o documento mais aceito internacionalmente estabelece que a proteção de direitos passa a ter dimensões universais,

sendo que os governantes dos Estados que a afirmaram estão comprometidos com o respeito e a ampliação de direitos, como bases fundamentais indispensáveis para a formação de uma sociedade direcionada à preservação da dignidade da pessoa humana.

Assim, compreendemos que é a partir da concepção contemporânea de direitos humanos, estabelecida a partir da Declaração, que se vislumbrou a possibilidade de difusão de uma cultura universal de direitos humanos fundamentais, objetivando a formação de um sistema preventivo universal, com vistas a desmotivar violações que atentem contra a dignidade humana. Esse pensamento fica bem claro quando compreendemos os dois primeiros parágrafos do art. 26 da Declaração, que afirmam:

§1º Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

§2º A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948b, art. 26, §1º e §2º).

Ao trazermos a literalidade do texto, queremos evidenciar um dos pilares fundamentais para a sustentação desta nova perspectiva de difusão de direitos humanos: a educação. Mas a educação é aqui compreendida como aquela que não se limita ao efetivo exercício de um direito social, a qual deve, indiscutivelmente, ser fornecida de forma obrigatória pelos estados-nações.

Sobretudo, é imprescindível que a instrução, nos termos da referida declaração, seja tratada como meio para formação de sujeitos de direitos, conscientes de seu papel social, como indivíduos compromissados em reafirmar e semear os princípios e valores da dignidade humana, constituídos em razão do tempo e consolidados pela própria Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b).

Como assevera Rodrigues (2014, *on-line*):

este duplo papel da educação enquanto direito em si próprio e em meio indispensável para que se concretizem todos os outros direitos é extraordinariamente ambicioso e responsabilizador. Desafia-nos a conceber um sistema educativo que possa cumprir aquilo que a declaração proclama e que cada país subscreveu: uma educação que para além de ser verdadeiramente universal possa contribuir decisivamente para concretizar todos os outros direitos humanos.

Compreendemos, desse modo, que a educação, nos moldes da Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), deve ser encarada para além do direito ao acesso e a permanência de alunos nas instituições formais de escolarização. É imprescindível que ela se consolide como uma prática de vida, como fundamento de mudança de comportamento em favor da formação de jovens conscientes em relação ao seu papel como cidadãos e que, concomitante a isso, possam praticar o respeito em relação aos seus semelhantes, proporcionando a formação de uma sociedade mais justa, igualitária, pacífica e essencialmente democrática.

Para Benevides (2010, p. 346), uma educação dedicada à formação em direitos humanos deve observar três pontos: que ela seja “permanente, continuada e global”; que seja “voltada à mudança cultural”; e que, por fim, esteja pautada em “valores” que possam despertar pensamentos e sentimentos, para que não se proceda como “mera transmissão de conhecimentos”. Ainda segundo a referida autora, seu objetivo

é a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos [...] os quais devem se transformar em práticas (BENEVIDES, 2010, p. 346).

Reforçando essa premissa de que a educação não deve se resumir a uma teoria meramente cognitiva, instrutiva e técnica, dissociada da realidade social, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (UNESCO, 2015) deixa explícito que são objetivos balizadores da educação em direitos humanos:

- (a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- (b) desenvolver de forma plena da personalidade e da dignidade humanas;
- (c) promover a compreensão, a tolerância, o respeito pela diversidade, a igualdade de gênero e a amizade entre todas as nações, povos indígenas e minorias;
- (d) capacitar todas as pessoas para participar em uma sociedade livre e democrática, regulada pelo Estado de Direito;
- (e) construir e manter a paz;
- (f) promover a justiça social e o desenvolvimento sustentável centrados nas pessoas; (UNESCO, 2015, p. 8).

À luz dos objetivos apresentados, compreendemos que para uma formação calcada nos preceitos da educação em direitos humanos é importante pressupor o respeito e a promoção de valores relacionadas à diversidade e à solidariedade humanas, como condições

básicas para o exercício da cidadania e das liberdades individuais. Tudo isso, despertando, de maneira crítica e criativa, o debate de ideias em favor do aprofundamento de temas sensíveis às relações sociais do mundo contemporâneo, globalizado, midiático e consumerista, que com frequência ignoram e atentam contra valores relativos à diversidade e à dignidade humanas.

No contexto brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/1996 prescrevem que o exercício da cidadania é uma das finalidades da educação. Segundo os referidos documentos, a educação deve ser inspirada “nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 2º).

Perante o trecho dos documentos legislativos mencionados, observamos que fica explícito o compromisso utópico do Estado brasileiro, no tocante a oferecer universalmente, sem qualquer distinção, o desenvolvimento integral dos educandos, inclusive para o exercício da cidadania e a sua capacitação para o mercado de trabalho.

A esse respeito, é indiscutível a necessidade de qualificação profissional mediante os avanços tecnológicos do mundo globalizado. O preparo para o exercício da cidadania também é condição *sine qua non* para o desenvolvimento integral da pessoa humana. Entretanto, concomitante à qualificação profissional e ao exercício da cidadania, outras dimensões e valores sociais e humanos precisam ser objeto de estudo e prática nas escolas, uma vez que fortalecem a formação de vínculos em favor de uma convivência social mais harmônica, pacífica e democrática.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação Em Direitos Humanos (Brasil, 2018), desde 2003, quando foi lançada sua primeira versão, vêm consolidando os princípios norteadores para realização de uma educação em direitos humanos no nosso país. Segundo ele,

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos;
- c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual,

- de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;
 - f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (BRASIL, 2018, p. 32).

Sendo assim, é inadmissível concebemos uma escola básica que não se empenhe em proporcionar uma formação integral para vida em sociedade, sem que leve em consideração estes princípios orientadores. Ao se negligenciar esta formação plena, sem que se garanta de maneira proficiente a transformação de consciências e o encorajamento de atitudes verdadeiramente cidadãs, solidárias e tolerantes, entendemos que mais distantes estaremos de uma sociedade justa, igualitária, humanista e democrática.

Portanto, apesar do senso comum tratar os direitos humanos como uma espécie de entidade, que se limita a prestar assistência e fazer defesa de pessoas em situação de delito criminal, seus valores são amplamente reconhecidos e historicamente reafirmados, fundamentando-se nos princípios da dignidade da pessoa humana. Mediante a esse discurso sensacionalista e fraudulento, o qual deve ser radicalmente rechaçado, pois é fruto de uma sociedade marcadamente sectária, midiática e capitalista, aquém dos valores igualitários e solidários, de tolerância e humanidade, é urgente que educadores repensem suas práticas e procurem sensibilizar educandos, a fim de que estes possam ser difusores da tolerância e militantes do respeito à democracia e dos valores fraternos, pois, caso contrário, estaremos caminhando para uma sociedade cada vez mais indigna, intolerante e desumana.

No tocante a essa discussão, Tavares (2010, p. 488) nos orienta que:

A educação é o caminho para qualquer mudança social que se deseje realizar dentro de um processo democrático. A educação em direitos humanos, por sua vez, é o que possibilita sensibilizar e conscientizar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano, apresentando-se na atualidade, como uma ferramenta fundamental na construção da formação cidadã, assim como na afirmação de tais direitos.

À luz do pensamento da autora, inferimos que se faz mister que nossas escolas criem condições para uma formação pautada nos valores democráticos e em favor do exercício da cidadania. Professores precisam estar conscientes de seu papel como formador de valores cidadãos, mas também assumirem, concomitante a isso, o compromisso de criar condições para que o respeito à dignidade humana seja internalizado pelos alunos, construindo, junto a

eles, valores coletivos que não sejam somente mais um conteúdo do currículo escolar. É imprescindível, portanto, que sejam criadas estratégias pedagógicas a fim de sensibilizá-los, despertando neles empatia perante as diversas notícias de violações de direitos às quais estamos diariamente sendo informados.

Segundo a nova Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (Brasil, 2017), como documento regulatório que define as aprendizagens essenciais mínimas, em favor do pleno desenvolvimento dos estudantes ao longo das etapas da educação básica, para sua formação integral, o estímulo a ações e a afirmação de valores devem contribuir para a transformação da sociedade. Essas transformações sociais devem, portanto,

valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Estruturada a partir de competências, habilidades, atitudes e valores, cujo objetivo é formar sujeitos capazes de resolver demandas cotidianas estabelecidas no documento como imprescindíveis para o pleno exercício da cidadania e habilitação para o mundo do trabalho, no capítulo que trata das dez competências gerais da educação básica, o documento referencial menciona em dois momentos (competências 7 e 9) a importância dos direitos humanos. Vejamos:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os **direitos humanos**, a consciência socioambiental e o consumo responsável [...].
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos **direitos humanos**, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 9-10, grifos nosso).

A respeito das duas competências mencionadas, observamos que na BNCC (Brasil, 2017) a temática dos direitos humanos é abordada de maneira bastante genérica, não sendo detentora de um capítulo específico que explicita seus fundamentos e o lugar que deve ocupar no processo de construção do conhecimento formal escolar. Ainda assim, entendemos que o documento considera a importância da temática para formação integral dos estudantes, especialmente quando deixa claro que ela deve ser considerada não só enquanto competência argumentativa, para defesa de pontos de vista, mas também como competência

socioemocional, com o fim de sensibilizar educandos, principalmente em relação ao respeito à nossa diversidade.

Destarte, é importante compreendermos que, em decorrência da universalização da educação básica, novos paradigmas precisam ser elaborados e estimulados pelos sistemas de ensino. É necessário levar em consideração que as camadas sociais minoritárias e sujeitos historicamente excluídos precisam ser acolhidos pela escola, levando-se sempre em consideração que ela é o ambiente da diversidade e, portanto, da convivência plural mútua.

Entretanto, não só a promoção de uma convivência social salutar deve ser considerada para que a escola crie condições favoráveis para formação de sujeitos de direitos e que lutem para conquistar novos direitos. É imprescindível que, para além da conservação de um ambiente escolar harmonioso, os conteúdos teóricos, práticas metodológicas e instrumentos de avaliação contemplem essa temática de maneira estratégica e interdisciplinar, como condição necessária para que se esteja efetivamente proporcionando uma formação cidadã integral plena.

Aprofundando essa discussão, Tavares (2010, p. 496) entende que,

da mesma forma, é necessário que o educador não seja um mero transmissor dos conteúdos formais e sim que: a) acredite no que faz, pois sem a convicção de que o respeito aos direitos humanos é fundamental para todos, não é possível despertar os mesmos sentimentos nos demais; b) eduque com o exemplo, porque de nada adianta ter um discurso desconectado da prática ou ser incoerente exigindo aos demais determinadas atitudes que a própria pessoa não cumpre; c) desenvolva uma consciência crítica com relação à realidade e um compromisso com as transformações sociais, já que os propósitos deste tipo de educação é a de formar sujeitos ativos que lutam pelo respeito aos direitos de todos.

À luz do pensamento da citada autora e de acordo com o que preceitua a BNCC (BRASIL, 2017), para que a educação, sob o viés da formação para os direitos humanos, de fato se realize, é imprescindível que as práticas escolares em todas as suas dimensões abordem os mais diversos temas sensíveis à realidade social brasileira. Caso contrário, estar-se-á perpetuando a manutenção de uma formação aquém do necessário para o pleno exercício da cidadania, negligente à promoção de uma cultura de reafirmação de direitos humanos e, conseqüentemente, propiciando insucesso escolar.

Ainda nesse contexto, o documento enuncia que diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital) devem ser utilizadas nas práticas sociais cotidianas, ratificando a concepção formulada pela Linguística Textual, que a compreende mais modernamente sob a perspectiva sociointeracionista, ou seja, aquela em que os seres

humanos, através de seus atos comunicativos, realizam atividades de interação. Salienta ainda o documento que: “Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos” (BRASIL, 2017, p. 63).

Para Bittar (2010, p. 323), a prática pedagógica escolar deve ser orientada na perspectiva de “recuperação da capacidade de sentir e de pensar”, ou seja,

a capacidade de tocar os sentidos nas dimensões do ver (uso do filme, da imagem, da foto na prática pedagógica), do fazer (tornar o aluno produtor, capaz de reagir na prática pedagógica e na prática social-comunitária), do sentir (vivenciar situações em que se imagina o protagonista ou a vítima da história e da integração), do falar (interação que aproxima a importância de sua opinião, de sua história de vida, de sua experiência local), do ouvir (palavras, músicas, sons, ruídos, efeitos sonoros, que repercutem na ênfase de uma informação, de uma análise, de um momento, de uma situação) (BITTAR, 2010. p. 323-324).

Desse modo, vislumbramos ser perfeitamente possível que o ensino da língua materna, escopo do nosso trabalho, no universo das múltiplas linguagens, possa trabalhar estrategicamente considerando diversos temas sociais relevantes. Isto significa dizer que ao propiciar abordagem sobre temas da realidade social do nosso país, explorando situações de interação comunicativa nos mais diferentes campos da atividade humana, entendemos ser um caminho possível para que jovens estudantes se sensibilizem perante as injustiças sociais, desenvolvendo neles uma consciência crítica e encorajando-os a buscar soluções para esses problemas com maior protagonismo, contribuindo, então, para sua formação cidadã integral.

Quando aborda especificamente as competências e habilidades relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa, o documento ratifica a necessidade de fundamentar o ensino da língua através de situações reais de interação. Ao assumir essa perspectiva, salienta a importância de proporcionar aos educandos a “sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2017, p. 63).

Este é o raciocínio que aparece no Plano Mundial para Educação em Direitos Humanos, entendendo que a educação em direitos humanos abrange:

- (a) conhecimento e habilidades – aprendizagem sobre os direitos humanos e seus mecanismos, e aquisição de habilidades para aplicá-los de forma prática na vida cotidiana;
- (b) valores, atitudes e comportamentos – desenvolvimento de valores e reforço de atitudes e comportamentos que apoiem os direitos humanos;
- (c) ação – participação na defesa e na promoção dos direitos humanos (UNESCO, 2015. p. 8).

Assim depreendemos que, ao concentrar o ensino da língua sob a perspectiva de competências, compreendemos que a BNCC objetiva criar condições para “assegurar a **clareza**, a **precisão** e a **explicitação** do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos” (BRASIL, 2017, p. 29, grifos do autor).

Ao tratar das competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, o texto da BNCC apresenta que o ensino deve ser pautado pela análise de informações, argumentos e opiniões, como fruto das interações sociais, de maneira que os educandos possam desenvolver um posicionamento ético e crítico “em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos” (BRASIL, 2017, p. 71).

Ao dividir em cinco eixos (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária) necessários ao desenvolvimento integral das habilidades de uso da língua portuguesa, a BNCC disciplina que no eixo de leitura as práticas de linguagem decorrentes da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com produções escritas, orais e multissemióticas e de sua interpretação devem ser realizadas com o fim de proporcionar o “conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes”, como também “sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública” (BRASIL, 2017, p. 71).

Portanto, entendemos que o ensino da língua não pode ter como o fim em si mesmo a utilização da língua de maneira satisfatória. É preciso ir além e garantir que não só conhecimentos linguísticos sejam desenvolvidos, mas também o uso ético, responsável e sustentável do conhecimento, que abrange habilidades cognitivas e não cognitivas, para o exercício da cidadania.

Por fim, apesar de compreendemos a BNCC (BRASIL, 2017) como documento curricular de maior referência da educação básica, pouco é apresentado de maneira objetiva e substancialmente concreta para que uma educação em direitos humanos se proceda satisfatoriamente. Ademais, existem excessivos documentos, planos, diretrizes e orientações curriculares que reafirmam e corroboram para que a educação sob este viés seja realidade em nossas escolas, todavia, o que observamos é que tais documentos praticamente são ignorados e não conseguem reunir forças para que um ensino humanista seja efetivamente realizado.

Em razão disso, entendemos que, mesmo levando em consideração inúmeros outros fatores relacionados ao fracasso escolar, muito pouco está sendo objetivamente realizado no “chão da escola”, com o fim de criar condições para que ela consiga efetivamente formar sujeitos empoderados para o exercício da cidadania e da defesa de direitos humanos.

Afirmamos isso, haja vista serem recorrentes os casos em que o desrespeito à dignidade humana parece estar sendo estruturalmente naturalizado em nossa sociedade.

É inegável que precisamos percorrer ainda um longo caminho em busca da superação de violações de direitos, especialmente em relação à liberdade de expressão, que deve ser plenamente exercida por todos os cidadãos, mas com os devidos limites. Isto significa dizer que ao se extrapolar o direito de dizer, estar-se-á afrontando à dignidade de outrem. E, sendo assim, este caminho ainda não superado continuará a nos conduzir às mais diversas formas de violência que incidem diretamente na dignidade das pessoas e, com mais crueldade, nos grupos vulneráveis que fazem parte da nossa sociedade.

Haja vista o que já foi exposto até aqui, reforçamos nossa preocupação em relação ao papel da escola para promover uma educação inclusiva e humanizada. É inadmissível que temáticas como o racismo, a misoginia, a homofobia, o desrespeito pela liberdade de culto, a apologia às práticas de tortura e a normalização do trabalho análogo à condição de escravidão deixem de fazer parte das discussões pedagógicas e escolares, o que, ao nosso ver, só colabora para que o combate às violações de direitos humanos sejam fracassadas e equivocadamente se naturalizem, por estarem culturalmente arraigadas em nosso tecido social.

1.3 Educação em direitos humanos: liberdade de expressão, (in)tolerância e discurso de ódio

É intrínseco à natureza humana estabelecer relações sociocomunicativas com seus semelhantes e, diante desse universo de interações que as pessoas vivenciam diuturnamente, elas se veem predispostas a expressar seus pensamentos, acompanhados de suas opiniões e convicções sobre os mais diversos assuntos que as afligem. Ao refletirmos sobre essa necessidade natural do ser humano de interagir pela linguagem, como forma de manifestar seus pensamentos, trataremos sobre a liberdade de expressão, a qual deve ser encarada como um direito de liberdade fundamental do ser humano.

Entretanto, é perceptível que vivemos um pontual impasse aparentemente paradoxal em nossa sociedade contemporânea: a reafirmação do amplo direito ao exercício da liberdade de expressão em colisão com o respeito aos valores de dignidade humana. E, antes de qualquer coisa, entendemos que a liberdade de expressão deve ser fortalecida e cada vez mais valorizada em nosso país, como toda organização social fundamentada em valores democráticos. No entanto, uma vez que se extrapola o direito de dizer, atingindo através desse

direito valores humanísticos historicamente conquistados, essa conduta deve ser peremptoriamente reprovável e, no caso em concreto, adequadamente punível.

Nas sociedades essencialmente democráticas, as quais são baseadas na consagração do pluralismo de ideias e pensamentos de tolerância, a liberdade de expressão é essencial. E, um debate aquém de censuras, livre e aberto sobre os mais variados temas que afligem aos interesses coletivos, é fundamental para evolução do pensamento científico e fortalecimento da democracia, pois permite a exposição de ideias e de estratégias necessárias à solução dos mais diversos problemas comunitários.

Para além dessas considerações iniciais e a fim de melhor embasarmos o tema do direito à liberdade de expressão, entendemos ser importante fazer uma breve discussão com fulcro em alguns documentos legais a esse respeito. Sendo assim, de início, a Carta das Nações Unidas de 1948 apresenta em seu seletivo rol de direitos fundamentais que a liberdade de expressão deve ser tutelada nos seguintes termos:

Artigo 19. Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras (ONU, 1948b).

A acepção de liberdade de expressão, consagrada no citado artigo, apresenta-se na forma mais genérica do termo e é encontrada com escrita similar no artigo 4º da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (ONU, 1948a), como também no artigo 13 da Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica) (ONU, 1969), por exemplo. A seu respeito, um dado que logo nos chama atenção é que o direito à liberdade de expressão engloba, para além da proteção ao livre manifestar de pensamentos e opiniões, o direito a ter acesso e transmitir informações, o que claramente amplia a interpretação desse direito.

Ademais, os fundamentos da liberdade de expressão devem ser compreendidos a partir do contexto em que surge o Estado Liberal, como parte de um pensamento político libertário que se consagra com a Independência Americana de 1776 e a Revolução Francesa de 1789. Corresponde, portanto, ao leque de direitos civis e políticos de primeira dimensão, cujo interesse demanda a inclusão do indivíduo como ser dotado de garantias perante o poder até então absoluto do Estado.

Na Constituição Brasileira de 1988, o direito à liberdade de expressão está positivado em seu artigo 5º como direito fundamental da pessoa humana, no capítulo que trata dos Direitos e Garantias fundamentais, nos seguintes termos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença; (BRASIL, 1988).

Partindo dos fundamentos de igualdade assegurado aos cidadãos brasileiros, a nossa Carta Constitucional consagra que a autonomia dos indivíduos, concedendo a todos o livre manifestar de seus pensamentos sem qualquer tipo de censura por parte do Estado, como também longe de qualquer coação perante outros indivíduos é um direito fundamental que deve ser assegurado. É o dispositivo constitucional que nos garante o livre exercício da publicização de ideias, críticas e discursos de protestos, inclusive quando estes estejam sendo manifestados através dos mais diversos campos de atuação humana, ou seja, tanto no universo artístico, científico ou profissional, por exemplo.

É importante deprendermos que tal direito funciona como uma espécie de termômetro. Ou seja, em uma sociedade essencialmente democrática, a ideia é que a pluralidade de pensamento seja uma manifestação livre e soberana, sem que haja qualquer tipo de repressão por parte do Estado ou de outros entes que compõem a sociedade, possibilitando a livre discussão de ideais e valores por meio do diálogo entre os diferentes. Na medida em que a liberdade de expressão começa a ser cerceada, a diversidade de pensamentos é inevitavelmente atingida, fazendo-se eclodir um regime autoritário.

Nesses moldes, no contexto da sociedade brasileira com o regime de Ditadura Militar (1964-1985), vivenciamos um período histórico no qual se verificou um regime autoritário e o consequente cerceamento de vários direitos de liberdade. Entretanto, foi com a superação desse regime ditatorial e o processo de redemocratização do país, que a liberdade de expressão passou a ser reestabelecida, ao lado de outros direitos fundamentais, em nossa carta constitucional de 1988.

Silva (2018, p. 232) compreende que a “liberdade consiste na possibilidade de coordenação consciente dos meios necessários à realização da felicidade pessoal”. E, fundamentados no pensamento desse autor, compreendemos que a ideia de liberdade deve ser

exercida a partir de uma carga de consciência, em que não somente os direitos, mas também os deveres precisam se perfazer nos discursos daqueles que desejam se expressar em busca de satisfação pessoal.

Ademais, é possível depreender também que a liberdade deve estar pautada no princípio da igualdade e da solidariedade humana, haja vista que a felicidade deve ser acessível a todos, como reza nossa Constituição Federal, pois, em contrário senso, na medida em que um indivíduo irresponsavelmente extrapola do seu direito de dizer, conseqüentemente, estará atingindo a dignidade humana de outrem.

Existe um ditado popular amplamente utilizado nas discussões sobre liberdades que diz: “a sua liberdade termina onde começa a do outro”. E, portanto, é nesse sentido que o conceito de liberdade de expressão deve ser interpretado, ponderando-se que a afirmação não deve ser considerada uma verdade absoluta. Entretanto, a partir do dito popular, melhor compreendermos que o uso irrestrito e ilimitado do direito de dizer possibilita a manifestação de discursos odiosos e a formulação de mensagens inautênticas, intolerantes, injuriosas, difamatórias ou caluniosas.

Para melhor compreendermos o termo, Silva (2011) esclarece que o discurso de ódio é composto por dois elementos, ou seja, a discriminação e a externalidade. Representa, através dos citados elementos, “uma manifestação segregacionista, baseada na dicotomia superior (emissor) e inferior (atingido) e, como manifestação que é, passa a existir quando é dada a conhecer por outrem que não o próprio autor” (SILVA, 2011, p. 447).

À luz dos esclarecimento do citado autor, o discurso de ódio tem o clarividente objetivo, por parte do agente, de exteriorizar pensamento que visa a inferiorizar, diminuir a autoestima e a condição humana da vítima, através do uso deliberado de palavras que, manifestamente, insultam, intimidam e assediam pessoas, por razões de sua raça (racismo), nacionalidade (xenofobia), gênero (misoginia, homofobia), religião (discriminação religiosa), entre outras, e não encontra amparo no direito de liberdade de expressão, pois ultrapassa os limites do bom senso e da tolerância, revestindo-se como ataques preconceituosos frente à dignidade de outro(s) indivíduo(s) ou grupos sociais.

Diante do que já foi exposto até aqui, entendemos ser evidente a necessidade de um pontual questionamento: Qual relação é possível estabelecer entre liberdade de expressão e educação? E, uma resposta possível a esta indagação, combinada com os objetivos a que este trabalho se dispõe, é que entendemos ser possível, através do processo educacional, promover uma formação que objetive o respeito à liberdade de pensar e se expressar de modo a defender opiniões e pontos de vista de maneira consciente. A educação precisa se municiar de

estratégias para que esses direitos fundamentais possam ser cultivados na escola, com o fim de formar cidadãos conscientes para vida social e comunitária.

Garantir aos estudantes uma formação educacional que lhes forneça subsídios humanísticos e os encorajem para lutar e defender seus direitos de forma consciente, inclusive denunciando eventos atentatórios aos direitos estabelecidos, é condição sem a qual não será possível construirmos uma sociedade melhor e mais tolerante às diferenças culturais. Entendemos que, através de estratégias de ensino, com espaços de diálogos plurais e democráticos, é possível fomentar conhecimento e atitudes humanizadas em favor de uma cultura estrutural de respeito à dignidade humana.

Educadores devem pensar no conceito de liberdade de expressão como princípio fundamental e norteador das atividades e estratégias de ensino. Outrossim, não perder de vista os direitos fundamentais como estão postos na Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), e os decorrentes dela, como constituintes de um marco histórico na consolidação de direitos humanos, mas que precisa angariar forças para sua permanente reafirmação.

Esses direitos humanos precisam permear em forma e conteúdo todo nosso sistema de ensino, para que uma educação multicultural possa ser realizada. É através dela que diversos temas sociais conflitantes – haja vista a diversidade de povos, crenças e culturas que constituem a sociedade brasileira – poderão ser debatidos no ambiente escolar, de maneira concreta e orientada, visando a um fortalecimento dos espaços democráticos de diálogo, o respeito mútuo e uma formação em favor da solidariedade e dos interesses coletivos.

A educação multicultural e intercultural converteu-se em um dos temas prioritários no mundo sociopolítico, com uma grande incidência no mundo educativo. Partimos do pressuposto de que, se desejamos conhecer bem nossa cultura e potencializar nossa identidade precisamos abrir-nos para realidades diferentes. Uma das maneiras mais válidas de conhecer a si mesmo consiste em conhecer as culturas dos demais, já que isso nos obriga a prestar atenção a certos detalhes da vida que a diferenciam da própria. Por outro lado, as sociedades atuais são pluralistas, nelas existe uma grande diversidade. [...] Os sistemas educacionais, em geral, tenderam a ignorar a identidade das minorias. Seu objetivo era integrar-se na cultura comum. Essa tendência foi sendo substituída desde a segunda metade do século XX por outra, chamada de educação multicultural, que reconhece o direito das minorias a que o sistema educativo as leve em conta (SERRANO, 2002, p. 26)

Freire (2002) também revela a importância de conhecer o outro e outras realidades, estabelecendo, assim, um novo relacionar-se com o mundo. Segundo o autor, a diferença

também deve fazer parte do processo de aprendizagem, uma vez que conhecer o outro possui, nesse processo, papel significativo na produção da tolerância. Nas palavras do autor:

Isso significa que, através da diferença, temos de aprender a tolerar o outro, a não julgá-lo por nossos próprios valores, mas a julgá-lo com os valores desse outro, que tem valores diversos dos nossos. E o que me parece fundamental é que, ligado ao conceito de diferença e tolerância, está o conceito de cultura (FREIRE, 2002, p. 16).

À luz do pensamento de Paulo Freire, que vislumbra a importância do aprender a partir das diferenças como instrumento de formação para a tolerância, verifica-se os anseios de uma educação para promoção de uma cultura de direitos humanos, e que ela, a educação, precisa acontecer pautada pela realidade. Sendo assim, para o livre exercício da liberdade de expressão, em busca da felicidade pessoal, é antes indispensável a construção de uma consciência humana, que perpassa pelo (re)conhecimento de si e do outro como subsídios necessários à convivência social e ao exercício pleno da cidadania.

Ainda, com fundamento nas palavras do educador Paulo Freire, resta a nós depreendermos que a educação precisa sensibilizar educandos para vida social e comunitária e, como bem menciona as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012), as escolas, como instituições de ensino,

devem analisar a realidade criticamente, permitindo que as diferentes visões de mundo se encontrem e se confrontem por meio de processos democráticos e procedimentos éticos e dialógicos, visando sempre o enfrentamento das injustiças e das desigualdades. É dessa forma que o ambiente educativo favorecerá o surgimento de indivíduos críticos capazes de analisar e avaliar a realidade a partir do parâmetro dos Direitos Humanos (BRASIL, 2012, p. 8).

Complementando essa maneira de realizar o processo de ensino aprendizagem em nossas instituições escolares, com a criação de ambientes favoráveis ao diálogo e respeito às diferenças, a BNCC (2017) alerta que “é preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários” (BRASIL (2017, p. 67).

Isto posto, é preciso conjecturar que os aprendizados escolares devem compor um conjunto de ensinamentos capazes promover uma maior conscientização dos alunos, como seres dotados de sociabilidade e, especificamente, fazendo-os ler o mundo de maneira mais humanizada. É preciso torná-los conscientes de que os discursos de ódio não fazem parte do rol de expressões que possibilitam sua realização pessoal. Ao contrário, cultivar boas relações

sociocomunicativas, considerando os limites de tolerância e convivência, mesmo diante de inúmeras diferenças inerente aos indivíduos sociais, é um componente basilar de sua formação.

Como já mencionamos, a proliferação do discurso de ódio tem sido um grande problema da atualidade. E, revisitando a BNCC (2017), especialmente no que tange às habilidades de leitura em língua portuguesa, a serem desenvolvidas no ensino fundamental, fica explícita a necessidade de que os alunos estejam aptos para “diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso” (BRASIL, 2017, p. 139).

Diante da expressa necessidade de se desenvolver a habilidade de diferenciar a liberdade de expressão do discurso de ódio, rechaçando-se a este em estímulo àquele, o citado documento chancela a importância desse conhecimento como forma de promover uma conscientização formativa para os estudantes.

Ademais, vale ressaltar que os avanços tecnológicos que possibilitam rapidez na circulação das informações, além de criarem novos meios e novas formas de interagir pela linguagem, claramente estão se dando de maneira pouco orientada e algumas vezes, à revelia de pontual regulamentação estatal. Não obstante, seguindo esse descaso, as escolas também não se encontram suficientemente preparadas, em infraestrutura física e recursos pedagógicos para realizar um trabalho melhor orientado e significativo nesse sentido.

Outrossim, é preciso levar em consideração também que os veículos de comunicação estão diuturnamente “bombardeando” nossos estudantes, incitando-os a consumir conteúdos violentamente sensacionalistas. São, em verdade, uma produção em série de manchetes de notícias com o fim de conquistar audiência e proposital estímulo ao julgamento antecipado dos indivíduos que estão sendo expostos em situação supostamente delituosas.

E, sendo assim, mesmo diante desse triste cenário, entendemos ser pertinente desenvolver estratégias de ensino que contemplem temas sociais mais presentes na vida dos educandos, tornando o ensino escolar uma ação concreta, ou seja, uma prática mais conectada com a realidade.

Portanto, essas atividades pedagógicas, no contexto do ensino da língua portuguesa, precisam capacitar os estudantes para uma leitura mais proficientes do texto e da realidade social que vem sendo noticiada pelos veículos de comunicação. Sobretudo, é imprescindível que a leitura desses fatos se realize considerando toda a sua complexidade, a fim de que seja possível refletir sobre discursos e atitudes que proporcionam desarmonia social.

2 AS CONCEPÇÕES DE LEITURA, O GÊNERO NOTÍCIA E O ENSINO DAS ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE COMPREENSÃO LEITORA NA ESCOLA

Neste segundo capítulo, promoveremos uma breve reflexão sobre questões relacionadas à prática de leitura, discorrendo sobre suas diferentes concepções e como elas foram se configurando a partir dos avanços da ciência da linguagem. Em seguida, abordaremos pontos relacionadas aos gêneros textuais, promovendo uma discussão sobre aspectos sociocomunicativos pertinentes ao seu estudo e concentrando-se, brevemente, no gênero notícia. Logo em seguida, abordaremos as estratégias de leitura, buscando compreendê-las e defini-las, uma vez que Solé (1988) orienta que elas devem ser realizadas antes, durante e depois da leitura propriamente dita de um dado texto.

2.1 Concepções de leitura e ensino

Estudos sobre as concepções de leitura e a formação de sujeitos leitores se intensificaram na segunda metade do século passado, a partir da década de 1980, consequência dos avanços conquistados pelos novos rumos na ciência da linguagem.

A adoção de novos paradigmas de análise e de compreensão da linguagem humana revelaram que a leitura como prática social atende a diferentes objetivos, tais como ler para obter uma informação, ler para fazer uma pesquisa, ou mesmo ler por puro entretenimento, entre outros. Também, diversos estudos acadêmicos apontam que é por meio da prática de leitura que os sujeitos leitores conseguem construir uma rede de significados acerca do mundo e de si mesmo, o que contribui decisivamente para sua emancipação, como também para desbravar a sociedade letrada a qual estão inseridos.

Para Isabel Solé (1988),

poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em sociedade letrada (SOLÉ, 1998, p. 18).

Infere-se, a partir do pensamento da citada autora, que aos professores de língua portuguesa cabe o papel de desenvolver estratégias de aprendizagem leitora que contribuam para a formação de leitores proficientes, criando condições para que ampliem suas habilidades

em compreender e interpretar textos diversos, de diferentes gêneros e esferas sociais de circulação.

Não obstante aos objetivos de formar leitores competentes, com a necessária autonomia e desenvoltura crítica sobre os textos, as escolas também precisam assumir o compromisso de formar cidadãos atuantes, uma vez que um bom leitor, assim como um bom escritor, “amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2017, p. 63).

Sendo assim, a partir dos estudos relacionados à ciência da linguagem, consideramos ser pertinente revisitarmos as diversas concepções de leitura, para que possamos compreender como cada uma delas influenciou e ainda influencia a prática de ensino da leitura na escola, como também para que possamos nos filiar à que passará a orientar as pretensões do nosso trabalho.

Inicialmente, Koch & Elias (2018) consideram que o cerne da discussão acerca da concepção de leitura está calcado na elucidação de respostas aos seguintes questionamentos: “O que é ler? Para que ler? Como Ler?” (KOCH & ELIAS, 2018, p. 9). Concluindo-se, então, à luz das citadas autoras, que, dependendo de como se concebe a língua, o sujeito, o texto e o sentido do texto, estaremos compelidos a formular concepções diferentes para o ato de ler.

Diante das respostas aos questionamentos apresentados, Koch & Elias (2018) oferecem esclarecimentos aos quais consubstanciam três concepções de leitura que influenciam as práticas de ensino: a concepção que concentra seu foco no autor do texto; uma segunda concepção que focaliza sua abordagem no próprio texto, e, por última, uma terceira concepção de leitura que concentra seu enfoque no conjunto autor-texto-leitor, de forma interativa.

A primeira concepção de leitura – aquela com foco no autor – é fruto da compreensão de que a língua é a representação do pensamento do sujeito. A atividade de leitura se realiza a partir das intenções comunicativas do autor, como sujeito cognitivo, restando ao leitor exercer papel meramente passivo de captar as ideias, exatamente como foram depositadas pelo autor do texto. O texto é encarado como um produto acabado, resultado exclusivo do pensamento do autor, cabendo ao leitor uma interpretação condicionada, ou seja, que se limita ao que o autor quis dizer.

Para essa concepção, os conhecimentos e experiências socioculturais e históricas do leitor são simplesmente ignorados, e a leitura está condicionada ao texto de tal maneira que ao leitor não cabe contribuição alguma no processo de construção dos sentidos.

A segunda concepção de leitura – que concentra seu foco no texto – pressupõe a língua como instrumento de comunicação, em que o ato de ler se realiza pela efetivação de um sistema linguístico que envolve o sujeito emissor da mensagem, o produto textual comunicativo e o sujeito receptor. Dessa forma, preconiza-se que ao leitor-receptor é imprescindível possuir uma gama de conhecimentos dos mecanismos linguísticos, como também conhecimentos prévios à leitura do código utilizado na elaboração do texto, para que possa decodificá-lo e ter acesso à mensagem transmitida pelo emissor.

Nessa concepção, que se filia aos estudos estruturalistas da linguagem, cabe ao leitor entender os significados das palavras que compõem a estrutura textual, ou seja, o conjunto de signos e suas regras de combinação, diferentemente da primeira concepção em que ao leitor caberia o reconhecimento das intenções cognitivas do autor. De forma geral, em ambos os casos, o leitor é caracterizado pela atividade de reconhecer e reproduzir o produto textual.

A terceira concepção de leitura compreende que o ato de ler se realiza através do estabelecimento de uma relação interativa entre autor-texto-leitor e fundamenta-se na concepção de língua como processo de interação, ou seja,

Diferentemente das concepções anteriores, na concepção **interacional (dialógica) da língua**, os sujeitos são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores (KOCH & ELIAS, 2018, p. 11, grifo das autoras).

A leitura, assim compreendida, deixa de ser tratada como uma busca unilateral do leitor a fim de captar o pensamento do autor depositado no texto, como vimos na primeira concepção; e, também não se resume ao acionamento dos conhecimentos linguísticos e de mundo do sujeito leitor para ter acesso à mensagem, como aborda a segunda concepção. Na terceira concepção de leitura, é imprescindível a participação responsiva do sujeito leitor em relação ao sujeito autor para que, através do dialogismo, se realize a construção textual do sentido.

Essa concepção de leitura fundamenta-se em Bakhtin (2018), que, muito embora jamais tivesse tratado especificamente sobre questões de leitura, sua teoria da linguagem baseada no dialogismo influenciou estudiosos da linguagem que vêm reafirmando suas teses em relação ao fenômeno discursivo produzido por ela, e que ao leitor cabe exercer uma atividade responsiva no processo de leitura dos textos.

Em relação ao processo dialógico que se realiza durante o ato de leitura, é fato que o leitor participa decisivamente no processo de construção do significado do texto, entretanto, como esclarece Solé (1998):

Isto não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado; felizmente para os leitores, essa condição costuma ser respeitada. Estou tentando explicar que o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos (SOLÉ, 1998, p. 22).

Ressaltamos a importância de nos filarmos a esta concepção, uma vez que a perspectiva de leitura que o professor assume são determinantes na busca por resultados satisfatórios no trabalho com a leitura de textos em sala de aula. E, somente a partir da abordagem interacionista, vislumbramos a possibilidade de criar estratégias e técnicas, aplicadas antes, ao longo e após a leitura de textos, para que os alunos leitores consigam adquirir habilidades e competências para realização de um processo de leitura proficiente, através do ensino da língua materna.

Influenciando o nosso posicionamento, Solé (1998, p. 22) assevera que “a leitura é um processo de interação” e que o modelo interacionista é o mais apropriado para compreensão do processo de leitura, visto que nele participam tanto o texto, em sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios.

Reforçando nosso posicionamento, Koch & Elias (2009, p. 11) afirmam que

a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Uma vez que, nessa perspectiva, os sujeitos da relação autor-texto-leitor são vistos como seres que interagem e o texto como o próprio lugar de interação, cabe ao leitor considerar as informações explícitas, mas também as implícitas do texto, uma vez que ler prescinde experiências e conhecimentos prévios à leitura, assim como conhecimentos sobre a língua, para que seja possível a construção dos sentidos.

Essa também é a concepção de leitura que norteia a Base Nacional Comum Curricular (2017) – doravante BNCC – um documento normativo de referência obrigatória que regulamenta as redes de ensino, para elaboração das propostas pedagógicas das escolas. Este documento, quando trata do eixo leitura relacionada ao ensino de língua materna,

contempla a concepção de leitura reiterando que “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, p. 7, 2017).

Por fim, o que é possível depreender a partir do que foi até então exposto é, que para a realização de atividades de leitura proficiente, imprescindível se faz perseguirmos a concepção baseada em um viés interacionista, mesmo que não se descarte totalmente as duas outras concepções apresentadas, uma vez que trazem em si contribuições para o ensino. Entretanto, ao assumirmos um trabalho baseado na perspectiva de leitura interacionistas, criamos oportunidades de desenvolver uma efetiva participação do sujeito leitor, a partir do seu contexto e conhecimento de mundo, para possibilitar, com mais eficiência, a formação de leitores estratégicos, habilidosos e competentes.

Não obstante, é importante salientarmos que ao leitor é imprescindível ter conhecimento sobre os tipos de enunciados utilizados para realização dos atos comunicativos. Isto significa dizer que para uma leitura satisfatória de um texto, o leitor precisa possuir conhecimentos sobre aspectos relacionados ao gênero textual, visto que, de tal maneira, se apresentará com maior habilidade para realização da leitura. Mais adiante trataremos sobre essas nuances relacionadas aos gêneros textuais.

2.2 Linguagem e leitura na perspectiva dos gêneros textuais¹

As mais diversas relações sociocomunicativas se realizam por meio de algum gênero textual. Bakhtin (2018) compreende que as manifestações da linguagem são bastante diversificadas, assim como são as esferas ou campos da atividade humana, e os gêneros textuais são os meios pelos quais os usuários da língua se utilizam para satisfazer suas necessidades comunicativas, viabilizando a circulação dos discursos.

De acordo com a teoria bakhtiniana, a compreensão da língua não se dá a partir de frases ou orações, mas a partir de gêneros do discurso. Nas palavras do autor:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana [...]. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da

¹ Conforme a corrente de estudo à qual se associam, os autores podem citar os “gêneros discursivos” (linha bakhtiniana), ou “gêneros textuais” (interacionismo sociodiscursivo e sociorretórica norte-amaericana). Adotaremos, um termo pelo outro, uma vez que a essência de nossa pesquisa, que contempla o ensino dos gêneros, não acarreta controvérsias as quais se façam necessárias discorrer sobre esse aspecto terminológico.

atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo [...], mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2018, p. 261-262, grifos do autor).

O que podemos depreender à luz da citação e da teoria bakhtiniana, de forma geral, é que às relações humanas se pressupõe o uso da linguagem, pois é inerente a ela. Através da escrita, da oralidade, dos gestos, das expressões fisionômicas etc., é possível estabelecer relações sociolinguísticas. Isto significa dizer que uma conversa casual ou uma tese de doutorado, por exemplo, estão relacionadas às práticas do mundo social que, inclusive, podem ser realizadas no ambiente digital. Ademais, uma notícia ou uma reportagem jornalística, um poema, uma peça teatral ou um conto literário, um ensaio, um artigo científico ou uma dissertação acadêmica, assim como um *post*, um comentário ou um *meme* em uma rede social, são exemplos concretos de gêneros textuais que circulam nas mais variadas esferas ou campos de atuação da atividade humana.

Pressupondo esse entendimento, cada um desses campos da atividade humana, ou seja, o jornalismo, o universo literário, a esfera científica ou o mundo digital, por exemplo, propiciam a utilização de determinado grupo de gêneros. E, sendo assim, esses gêneros, como tipos relativamente estáveis de enunciados consubstanciados em textos, somente se concretizam para atender as intenções e as finalidades que são estabelecidas pelas relações humanas, dentro de cada campo ou esferas de sua circulação.

Compreendemos, então, que os gêneros textuais proporcionam ao indivíduo a capacidade de interagir socialmente, nas mais diversas ocasiões e eles “nos são dados quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente” (BAKHTIN, 2018, p. 282). No entanto, o gênero utilizado para estabelecer as relações sociolinguísticas desejadas está condicionado ao campo da atividade humana pelo qual o discurso transitará e, à luz do que esclarece Koch & Elias (2018), eles podem ser considerados ferramentas, instrumentos semióticos que possibilitam ação discursiva.

Observando a diversidade dos gêneros, Bakhtin (2018) classifica-os em simples (ou primários) e complexos (ou secundários), esclarecendo que os primários são utilizados em situações cotidianas informais, relacionadas ao campo da oralidade, enquanto que os gêneros secundários são mais bem elaborados e “surtem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico”, sendo que no “processo de sua formação, eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples)” (BAKHTIN, 2018, p. 263).

Bakhtin (2018) esclarece também que “a diferença entre os gêneros primários e secundário (ideológico) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio de análise de ambas as modalidades” (BAKHTIN, 2018, p. 264). Sendo assim, o autor entende que o enunciado é a unidade real da comunicação verbal, ou seja, um fato discursivo básico que permite estabelecer comunicação/interação entre os sujeitos, como reflexo das condições específicas e finalidades de cada campo ou esfera de atuação humana.

Ainda segundo o autor, um enunciado é composto por três elementos indissociáveis: a composição, o estilo e o conteúdo. Quanto ao plano da composição dos gêneros, “deve-se levar em conta a forma de organização, a distribuição das informações e os elementos não-verbais” (KOCH & ELIAS, 2019, p. 109-110), como cor, disposição gráfica, ilustrações etc. Em se tratando do estilo, Bakhtin (2018) compreende que são os recursos linguísticos (lexicais, fraseológicos, gramaticais) inerentes ao próprio gênero, que o caracteriza, e que são utilizados pelo enunciador no processo de interação e rechaça a tese de que o estilo seja um fenômeno exclusivamente individual, pois em razão do grau de formalidade e objetivos comunicativos, ocorre maior ou menos flexibilidade em relação ao estilo individual mesmo se conservando características fundamentais do estilo próprio do gênero. Já em relação ao conteúdo temático, Koch & Elias (2018) esclarece que este deve ser compreendido como o “tema esperado no tipo de produção”, o conjunto de temas passíveis de serem abordados em um determinado gênero (KOCH & ELIAS, 2018, p. 60).

Antes de passarmos adiante, é pontual salientarmos que as três características mencionadas, ou seja, a composição, o estilo e o tema, condicionam o gênero textual a se manter sob relativa imutabilidade, pois seu uso recorrente na sociedade imprime certa estabilização. No entanto, conforme explicita Bakhtin (2018), os gêneros são “relativamente estáveis”, ou seja, sujeitos a transformações, pois, assim como ocorre com a sociedade, eles também evoluem para satisfazer as necessidades comunicativas imediatas dos sujeitos sociais. Ao refletimos sobre o caso do *e-mail*, que é resultado da evolução do gênero carta, ou mesmo quando uma campanha publicitária se utilizar da criatividade para subverter um gênero, essa explicação fica bastante clara.

Compreendemos, por assim dizer, que mudanças na sociedade exigem novas formas ou meios para se realizar a interação entre os sujeitos comunicativos, a exemplo do advento das tecnologias digitais, que provocaram a transfiguração dos já existentes em novos gêneros textuais. Entretanto, as práticas sociocomunicativas que permitem o surgimento de novos

gêneros não ocasionam uma ruptura total com os normalmente utilizados, uma vez que traços recorrentes nessa transmutação se conservam do velho para um novo gênero.

De acordo com Koch e Elias (2018), “todos nós, falantes/ouvintes/leitores, construímos, ao longo de nossa existência, uma **competência metagenérica**, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função” (KOCH & ELIAS, 2018, p. 54, grifo das autoras). E, ressaltando que os estudos relacionados aos gêneros textuais vêm trazendo importantes contribuições em relação à compreensão do processamento cognitivo dos textos, assegura que eles são “como práticas socialmente constituídas com propósito comunicacional configuradas em textos” (KOCH & ELIAS, 2018, p. 56).

Diante dos pontos apresentados, estamos mais confortáveis para afirmar que os gêneros textuais são verdadeiras ferramentas que permitem aos usuários da língua atuar socialmente sobre a realidade. E, em se tratando especificamente das habilidades de leitura, fica claro que ela “se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo” (KOCH e ELIAS, 2018, p. 11).

E, sendo assim, é imperioso que o trabalho escolar do professor de língua portuguesa proporcione a aprendizagem dos mais diversos gêneros que circulam nas esferas ou campos da atividade humana, uma vez que, além de ampliar a competência discursiva dos estudantes, propicia-lhes uma melhor participação social e o efetivo exercício da sua cidadania.

Em relação aos documentos orientadores da educação básica, a BNCC (BRASIL, 2017), especialmente, regulamenta que o ensino de língua portuguesa deve contemplar os textos em múltiplas linguagens e diversos gêneros, possibilitando a contextualização e a articulação do uso social da língua. O documento explicita que, no ensino fundamental, “amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências” (BRASIL, 2017, p. 136).

Uma importante inovação da BNCC (BRASIL, 2017) foi contemplar o ensino da língua sob a perspectiva dos campos de atuação que, nos anos finais do ensino fundamental, são: o campo artístico-literário; o campo das práticas de estudo e pesquisa; o campo jornalístico-midiático; e o campo de atuação na vida pública. Desse modo, o documento aprofunda o enfoque num conjunto de gêneros textuais relacionados às mencionadas esferas da atividade humana, enfatizando o ideal de promover o ensino, através das práticas reais de

uso da língua, e estabelecendo quais competências e habilidades deverão ser desenvolvidas, especialmente nas atividades relacionadas ao eixo de leitura.

Ademais, refletindo o atual estágio de evolução da sociedade, ocasionado pela democratização das tecnologias digitais, a BNCC (BRASIL, 2017) também contempla uma abordagem sobre os gêneros da cultura digital, o que possibilita explorar textos multimidiáticos, em que a escrita e o audiovisual interagem, como no caso dos *memes* ou em produções de *youtubers*, por exemplo. Exige-se também que professores desenvolvam atividades estratégicas possibilitando aos alunos adquirir habilidades e competências para ler, compreender e criticar essas produções de maneira proficiente, como ainda veremos nas laudas que se seguem.

2.3 Gênero textual notícia: fundamentos e subsídios para o ensino de leitura

Vimos que, quando desejamos exteriorizar nossos pensamentos e satisfazer nossas necessidades comunicativas, inevitavelmente, estaremos nos utilizando de algum gênero textual. É através do gênero discursivo que se possibilitará estabelecer interação pela linguagem. Em vista disso, fica claro que o estudo dos elementos constitutivos de um gênero textual, como forma-padrão relativamente estável de um enunciado, possibilita que o usuário da língua o utilize de maneira mais competente, potencializando sua capacidade de comunicação.

Desse modo, compreendemos que, para os alunos do ensino fundamental devem ser realizadas estratégias de ensino que proporcionem a eles a competência linguística indispensável para que possam atuar com protagonismo nos mais variados ambientes da sociedade, haja vista que “todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2018, p. 261).

Nessa perspectiva, Schneuwly e Dolz (2004) enfatizam que o ensino de uma determinada língua deve ser didaticamente realizado sob a perspectiva interacionista. Também, enfatiza os autores, é evidentemente promissor criar condições para que se desenvolva “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 97).

À luz das considerações dos citados autores, reforçamos o entendimento de que a escola deve criar condições para que a língua materna seja trabalhada na sala de aula por meio de situações reais de interação sociocomunicativa. E, para que essa demanda seja atendida, os professores de língua portuguesa não devem medir esforços, no sentido de incluir as

perspectivas teóricas relacionadas ao ensino de gêneros textuais nas suas práticas de sala de aula, uma vez que é por meio desse ensino que se vislumbra uma formação voltada para o exercício pleno da cidadania.

Colaborando com o nosso raciocínio, Bonini (2011, p. 53) compreende que as atividades que envolvem gêneros da esfera jornalística na escola mobilizam um trabalho pedagógico relevante “para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações” textuais. Através dos textos da esfera jornalística, os quais são permeados de fatos que, de alguma forma, refletem a realidade social, oportuniza-se a formação de opinião e a tomada de consciência sobre o papel dos indivíduos na sociedade, colaborando para o sucesso escolar dos estudantes.

Sendo de fundamental importância para este trabalho a possibilidade de explorar textos que permitam uma abordagem crítica sobre temas sociais da realidade dos educandos, consideramos ser os gêneros da esfera jornalística e, de forma mais específica, o gênero notícia, haja vista sua natural ligação com os fatos e acontecimentos sociais, o que melhor atende as nossas necessidades científico-pedagógicas.

Vislumbramos, sendo assim, na exploração do gênero notícia, a possibilidade de fazer uma abordagem transdisciplinar a fim de que possamos desenvolver nossos alunos para o uso da língua de maneira proficiente, ao mesmo tempo em que realizamos estratégias de leitura sobre textos relativos aos acontecimentos sociais de maneira crítica e reflexiva.

Segundo Faria e Zanchetta (2012), a notícia é aquela que apresenta

informações sobre um acontecimento, considerado, por quem publica, importante ou interessante para ser mostrado a determinado público. Sobre esse fato são observadas, entre outras, as seguintes características, para se definir se ele é ou não é notícia: ineditismo, atualidade, veracidade e o potencial de importância ou interesse que ele pode ter para uma dada parcela da sociedade (FARIA E ZANCHETTA, 2012, p. 26).

Os citados autores compreendem que o gênero textual notícia se materializa a partir de um juízo de valor realizado pelo seu redator, que tem percepção da relevância de um fato necessariamente inédito, concluindo que esse fato reúne substância informativa e interesse relevante para ser oferecido a um determinado público leitor.

A notícia, portanto, é a realização textual de uma pesquisa em que se apuraram os fatos, selecionaram-se os dados importantes e o redator, de maneira técnica, procedeu com adequada interpretação sobre o que foi apurado, e a redigiu. Lage (2004) entende que a notícia se manifesta através da função referencial da linguagem, o que significa dizer que

subjetividades na maneira de apresentar as informações devem ser evitadas. Explica ainda o autor que

não é notícia o que alguém pensou, imaginou, concebeu, sonhou, mas o que alguém disse, propôs, relatou ou confessou. É também axiomática, isto é, se afirma como verdadeira: não argumenta, não constrói silogismos, não conclui nem sustenta hipóteses. O que não é verdade, numa notícia, é fraude ou erro (LAGE, 2004, p. 25).

Sousa (2002), por sua vez, fazendo uma abordagem sociolinguística do gênero, entende que, dentre as condições de produção da notícia, é preciso levar em consideração a participação ativa tanto do produtor como também do receptor, pois é este segundo elemento da interação quem dará sentido final ao discurso concretizado em forma de texto. Nas palavras do citado autor:

Uma notícia é um artefato linguístico que representa determinados aspectos da realidade, resulta de um processo de construção onde interagem fatores de natureza pessoal, social, ideológica, histórica e do meio físico e tecnológico, é difundida por meios jornalísticos e comporta informação com sentido compreensível num determinado momento histórico e num determinado meio sociocultural, embora a atribuição última de sentido dependa do consumidor da notícia (SOUSA, 2002, p. 3).

Aprofundando essa discussão, trazemos os ensinamentos de Dolz e Schneuwly (2004, p. 60-61), que consideram diferentes abordagens comunicativas e de linguagem, inclusive propondo uma classificação dos gêneros textuais de acordo com 5 (cinco) categorias: relatar, narrar, argumentar, expor e descrever. Trata-se, em verdade, de uma organização didática, com o propósito de facilitar o trabalho com gêneros na escola.

De acordo com essa categorização proposta pelos mencionados autores, os textos que compõe a ordem do relatar são aqueles que revelam um discurso de experiências vividas e situadas no tempo, como acontece nos diários, relatos de experiências e notícias, por exemplo. Já os textos da ordem do narrar abarcam a cultura literária ficcional, cujos exemplos são o conto, a narrativa de ficção científica e a crônica literária. Em se tratando dos textos da ordem do argumentar, incluem-se aqueles que se propõem a discutir temas sociais controversos, os quais requerem a exposição de pontos de vista, como ocorre no debate, no artigo de opinião ou em um editorial. Os textos da ordem do expor, por sua vez, são aqueles que objetivam transmitir saberes, a exemplo do seminário, da palestra e do verbete de dicionário. E, por fim, os textos da ordem do prescrever ou instruir pretendem disciplinar ou regulamentar ações, como ocorre no caso da receita, na bula de um remédio ou nos regulamentos em geral.

Sendo assim, para Dolz e Schneuwly (2004), a notícia compreende a categoria de gêneros da ordem do relatar, visto que seu domínio social de comunicação é o da documentação e memorização das ações humanas, como também ressalta que sua capacidade de linguagem dominante é a de representação pelo discurso de experiências vividas e situadas no tempo e no espaço. Portanto, é constitutivo do gênero notícia aspectos tipológicos cujos traços predominantes formam uma sequência de base temática textual típica da narração.

Para além dessa classificação apresentada, também consideramos as categorias propostas por Bakhtin (2018), que levam em conta três elementos constitutivos do enunciado linguístico: a estrutura composicional, o estilo e o conteúdo temático. E, portanto, à luz de Rojo e Barbosa (2015), que se fundamenta na teoria Bakhtiniana, passaremos a tratar de cada um desses três elementos com foco no gênero notícia

Em se tratando da estrutura composicional, o gênero notícia apresenta as seguintes partes: título, subtítulo, lide e corpo do texto. O título (ou manchete) é o elemento cuja função tem a finalidade de chamar a atenção do leitor para o assunto que será tratado no transcórre texto. O subtítulo, por sua vez, reforça as intenções do título, revelando mais informações acerca do que será lido adiante. Já o lide (ou *lead*), que normalmente se encontra no primeiro parágrafo da notícia, procura responder as seguintes questões: o quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? Por fim, temos o corpo do texto (ou desenvolvimento), cujo objetivo é apresentar os desdobramentos das informações que foram brevemente instruídas no lide.

Além dos elementos apresentados, é comum que as notícias apresentem também fotos, legenda, gráficos entre outros. E, em razão do suporte tecnológico multimidiático bastante presente na atualidade, é comum que os textos digitais apareçam incrementados por *hiperlinks* e elementos hipermediáticos (áudios, vídeos, entre outros), os quais passam a fazer parte da estrutura composicional da notícia *on-line*.

Em relação ao estilo, ele se refere às escolhas linguísticas que o redator utiliza para produção do seu texto. Considera tanto elementos do gênero quanto o próprio estilo do produtor do texto. Normalmente os produtores da notícia utilizam tempo verbal no presente ou no pretérito, marcas de impessoalidade sob o recurso da terceira pessoa do discurso, linguagem referencial, ou seja, objetiva, denotativa e com foco nas informações factuais.

É típico do gênero notícia apresentar estilo estratégico objetivando apresentar marcas de neutralidade jornalística. Entretanto, é recorrente que leitores identifiquem posicionamentos do autor diante da notícia. Ademais, no caso das notícias *on-line*, é frequente observarmos a utilização do tempo presente nas manchetes, como também o emprego da terceira pessoa do discurso, por exemplo.

Finalmente, em relação ao conteúdo temático do gênero notícia, ele consiste no tópico principal do texto e está relacionado à informação, ao assunto noticiado, do qual é possível se inferir a partir dos dados veiculadas. O tema, portanto, deve sempre estar vinculado ao contexto em que o texto foi produzido e requer do leitor conhecimentos a esse respeito. Espera-se ainda que o tema seja eivado de veracidade e que ao mesmo tempo desperte interesse no público.

Sobre o suporte, é importante que o leitor conheça, mesmo que minimamente, o veículo de comunicação em que a notícia é veiculada. Inclusive, fazendo-se necessário que o leitor possua habilidades para identificar onde ocorreu o fato relatado e os demais elementos do contexto geral da notícia, como requisitos indispensáveis para identificação de seu conteúdo temático, até mesmo quando o referido gênero for veiculado em suporte digital, *on-line*.

Diante da exposição que até aqui fizemos sobre o gênero notícia, e considerando o que preceitua Bakhtin (2018) em relação à relativa estabilidade dos gêneros textuais, depreendemos que o referido gênero é o resultado dos avanços tecnológicos, mas também de aspectos sócio-históricos e culturais inerentes à esfera em que esse gênero desde os primórdios circulou. E, foi assim que, de forma gradativa, desenvolveu-se, a cada tempo, adaptando-se a melhor forma de transformar fatos em notícias.

Atualmente, na era da informação e com a popularização da internet e de novas tecnologias, o gênero notícia também evoluiu e se adaptou ao espaço *on-line*. Como bem esclarecem Rojo e Barbosa (2015), o jornalismo da atualidade possibilitou que a informação fosse veiculada de forma contínua e como um bem de consumo. Entretanto, alerta a autora que, diante da diversidade de portais de notícias e da gama de informações publicadas muitas vezes sem checagem, cabe a outras esferas sociais, como a instituição escolar, promover uma avaliação crítica e proativa perante o que se veicula como informação para a sociedade.

Segundo Lustosa (1996), a notícia é “a técnica de relatar um fato”. Esclarece pontualmente que ela “é o relato, não o fato” (1996, p. 17), pois a informação é um fato ou acontecimento a partir do qual o texto noticioso se origina. Ainda segundo o autor, alguns fatores concorrem como elementos de interferência na elaboração da notícia, e cita: a expectativa do público leitor, as normas que governam os jornais ou as empresas jornalísticas e o papel social que a própria notícia desempenha.

Portanto, diante da infinidade de veículos de informação que se proliferam nas redes, e dos interesses muitas vezes obscuros no trato com a informação noticiosa, é importante que a instituição escola tenha habilidade para trabalhar com esse fenômeno da informação

moderna. Espera-se que na escola os alunos sejam capacitados para que de forma consciente consigam absorver essas nuances de maneira crítica e responsiva.

Lustosa (1996) destaca ainda que são seis os tipos mais comuns de notícias no meio jornalístico: a notícia política, a notícia policial, a notícia econômica, a notícia de cidades ou geral, a notícia de esportes e a notícia nacional. E, conforme a própria nomenclatura dessa classificação, evidencia-se ficar significativa óbvia as temáticas que são pertinentes a cada um dos citados tipos de notícias, dispensando uma descrição prolixa acerca de cada um deles.

Após tudo que foi até aqui exposto sobre o gênero notícia, estamos mais confiantes para reafirmar a importância de um trabalho efetivo em sala de aula, com fundamento no desenvolvimento de habilidade e competências sobre as suas condições de produção e recepção. Em verdade, o gênero notícia deve ser encarado como um importante instrumento potencializador das práticas de ensino de língua portuguesa, haja vista que o referido gênero possui ampla circulação e, conseqüentemente, encontra-se mais próximo da realidade dos estudantes, aproximando as práticas de ensino das condições reais de utilização da língua.

Entendemos, também, que tão importante quanto reconhecer os elementos constituintes do gênero notícia, é fundamental que, nas aulas de língua portuguesa, especialmente, sejam realizadas atividades que privilegiem a capacidade dos alunos para ler com proficiência e “refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se” (BRASIL, 2017, p. 71).

Nesse contexto, reforçamos nosso entendimento sobre o trabalho com o gênero notícia na sala de aula, uma vez que ele propicia a formação de leitores críticos e reflexivos sobre a realidade social que os cercam. E, mediante isso, entendemos também que a escola estará cumprindo o seu verdadeiro papel na formação dos estudantes, contribuindo para que se desenvolvam como cidadãos críticos, reflexivos e suficientemente conscientes, posicionando-se contra as injustiças sociais, e em favor dos valores democráticos e humanísticos.

2.4 Ensino de estratégias metacognitivas de leitura: desafios e contribuições para formação do leitor competente

A leitura proficiente de textos escritos, orais e mutissemióticos na escola, no trabalho, no ambiente digital e nos mais diferentes campos da atividade humana, é uma necessidade primordial. Depreende-se, então, que as instituições escolares e os professores de

língua portuguesa devem proporcionar o hábito da leitura e viabilizar a formação de sujeitos culturalmente letrados, instrumentalizando-os para que, de maneira crítica, leiam, compreendam e atuem com habilidade e competência, diante dos mais diversos textos que lhes são e lhes serão apresentados.

No entanto, desenvolver um trabalho produtivo com foco na leitura de maneira adequada exige, além de uma disposição intensa do leitor para relacionar conhecimentos diversos em favor da compreensão, que seja também estimulado a proceder estratégias que guiarão a construção dos sentidos dos textos.

De acordo com Solé (1998), as estratégias de leitura “são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”. Entretanto, essas estratégias “que envolvem o cognitivo e o metacognitivo”, não podem ser ensinadas como procedimentos precisos e infalíveis. “O que caracteriza a mentalidade estratégica é a sua capacidade de representar e analisar problemas e a flexibilidade para encontrar soluções” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Koch & Elias (2019, p. 39) esclarecem que, “no processo de leitura, o leitor aplica ao texto um modelo cognitivo, ou esquema, baseado em conhecimentos armazenados na memória”, ou seja, são, em verdade, estratégias inconscientes, que permitem realizar uma leitura automática e o fluente acesso às informações do texto.

De modo diferente, explica Solé (1998), quando nos deparamos com algum obstáculo que interrompe a leitura automática de um texto, é imprescindível parar essa leitura e recorrer a ações providenciais, tais como: visitar alguma premissa que nos levou a inferir conclusões equivocadas, reler com mais atenção o contexto de algum enunciado, desfazer ambiguidades, entre outras. Essas ações deliberadas, em razão da dificuldade que ocorreu no ato de leitura, salienta a autora, “envolvem os componentes metacognitivos de controle sobre a própria compreensão, pois o leitor especialista, além de compreender, sabe o que compreende e o que não compreende” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Expandindo esta discussão, Koch & Elias (2019) ressaltam o aspecto social, entende que “na atividade de leitura e produção de sentidos, colocamos em ação várias **estratégias** sociocognitivas. Essas estratégias, por meio das quais se realiza o processamento textual, mobilizam vários tipos de conhecimento que temos armazenados na memória” (KOCH & ELIAS, 2018, p. 39, grifo das autoras) e, ainda segundo as autoras, são: o conhecimento linguístico, o conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional.

O conhecimento linguístico é aquele diretamente relacionado aos saberes gramatical e lexical. Compreende “a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou a sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados” (KOCH & ELIAS, 2018, p. 40).

Já o conhecimento enciclopédico ou de mundo compreende saberes alusivos às vivências pessoais produtoras de sentidos. É adquirido a partir das experiências sócio-histórica e cultural, que são compartilhadas por integrantes de uma sociedade.

Por fim, o conhecimento interacional, que está relacionado às formas de interação que se realizam através da linguagem e engloba quatro espécies de conhecimentos: ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural.

O conhecimento ilocucional é o que nos permite reconhecer os propósitos pretendidos pelo autor do texto. Por sua vez, o conhecimento comunicacional se refere à quantidade de informação oferecida ao interlocutor, permitindo a este reconstruir o objetivo do texto; a utilização da variedade linguística apropriada à situação, além da opção pelo gênero textual adequado à intenção comunicativa. Já o conhecimento metacomunicativo é o que permite assegurar a compreensão do texto por parte do leitor/ouvinte; utiliza-se de mecanismos linguísticos, sinais de articulação ou apoios textuais, ou mesmo atividades de formulação ou construção textual. E, por fim, o conhecimento superestrutural, ou seja, aquele que permite ao leitor reconhecer e distinguir nuances relacionadas à caracterização e variedade de gêneros.

Ressaltando a importância da aquisição de conhecimentos para o sucesso de leitores em novas leituras, a BNCC (2017) assevera que

a participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, 2017, p. 75).

Considerando a importância do acesso a boas leituras, mas principalmente a necessidade de se criar condições para que a escola realize estratégias pedagógicas que promovam o prazer de ler, como requisitos essenciais para aquisição constante de novos conhecimentos, Solé (1998) explica que muitos alunos não tiveram a oportunidade de se familiarizar com a leitura fora da escola, talvez por serem raros ou inexistentes seus momentos de convivência com indivíduos leitores. Entretanto, esclarece a autora que

a escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição (SOLÉ, 1998, p. 51).

Sendo assim, à luz dos esclarecimentos da autora, concebemos que as atividades de leitura na escola devem ousar reverter este quadro crítico de apatia e desestímulo ao deleite pela leitura. É preciso articular estratégias que vislumbrem satisfazer necessidades de aprendizagem leitora dos estudantes, desde os que possuem alguma facilidade até os que apresentam maiores níveis de dificuldade e, de forma concomitante, estimular a todos para o prazer de ler.

Ademais, entendemos que as atividades de leitura na escola devem assumir uma postura bastante crítica, no sentido de que somente treinar os alunos para decodificar produções escritas é uma tarefa insuficiente. Para além disso, é fundamental que habilidades leitoras sejam desenvolvidas na prática, através do ensino de estratégias de compreensão que oportunizem a vivência dos alunos com o professor na qualidade de leitor experiente. E, sendo assim, este professor, modelo de leitor proficiente, deve demonstrar para seus alunos, por exemplo, quais diligências precisam ser realizadas quando, em um ato de leitura, se encontra alguma dificuldade de compreensão.

Nessa perspectiva, Solé (1998) chama a atenção para o fato de que as atividades escolares estão concentradas em avaliar a compreensão leitora dos alunos e não em desenvolver o seu efetivo ensino estratégico, que permita formar leitores competentes. E, em razão disso, a autora apresenta um conjunto de estratégias concentradas em três etapas, cuja execução deve ocorrer antes, durante e depois do processo de leitura.

Passemos agora à descrição de seis pontos que, segundo a autora, devem ser trabalhados antes da atividade de leitura. São eles: “ideias gerais; motivação para a leitura; objetivos da leitura; revisão e atualização do conhecimento prévio; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele” (SOLÉ, 1998, p. 89).

No primeiro ponto, que trata sobre as ideias gerais, a autora ressalta que a concepção de leitura assumida pelo professor é de importância fundamental para que ele desenvolva um trabalho significativo. E, sendo assim, infere-se que o professor precisa partir do pressuposto de que a leitura é um processo de interação autor-texto-leitor, e desenvolver experiências pedagógicas calcadas nessa perspectiva.

Enfatiza ainda autora que alguns aspectos precisam ser considerados para que um ensino adequado sobre estratégias de compreensão leitora seja bem-sucedido. Para ela, ler não

deve ser encarado somente como técnica e estratégias teóricas, mas como uma atividade prazerosa para o professor e para os alunos, cabendo à escola oportunizar momentos de exercícios de leitura, mas também ocasiões em que simplesmente se leia, pois é um instrumento de aprendizagem, informação e deleite.

Ademais, a leitura não pode ser considerada uma atividade competitiva, alimentando egos ou aplicando sanções, haja vista em uma sala conviverem discentes com maior ou menor grau de dificuldade, o que poderia acarretar desestímulos de alguns. Não obstante a isso, o professor deve utilizar textos adequados para cada atividade de leitura oral, coletiva ou individual, por exemplo. O objetivo é que a leitura seja significativa e amplie a competência comunicativa dos alunos, mas também não pode se esquivar de ser complexa, na medida da capacidade que os alunos possuem para enfrentá-la.

Um segundo ponto a ser trabalhado está relacionado à motivação. É imprescindível que os alunos se sintam estimulados para realizar atividades de leitura, posto que o desestímulo implicará em resultados pouco ou completamente insatisfatórios. Depreende-se do pensamento da autora que os alunos devem se sentir em meio a um desafio e ter consciência sobre o que deve fazer, quais objetivos estão traçados, se sentirem capacitados para alcançá-los, e caso ocorra algumas dificuldades, saibam que podem recorrer ao professor para saná-las e, assim, obstinarem a superação do desafio de leitura.

Segundo Solé (1988), para que a leitura seja motivadora, é importante que o professor planeje estrategicamente as aulas, selecionado criteriosamente materiais a serem utilizados e se antecipe a possíveis dificuldades que os alunos possam encontrar. Além do mais, destaca que as situações em que a leitura é encarada de forma motivadora são aquelas em que se estabelecem oportunidades reais para sua realização, criando nos alunos a liberdade de se sentirem acometidos pelo prazer de ler.

O terceiro ponto que deve ser trabalhado antes da efetiva leitura de um texto está relacionado ao objetivo ou propósitos dos leitores. Comenta a autora que bons leitores fazem uso de estratégias diferentes na tarefa de ler distintos textos. Isso significa dizer que inúmeros são os objetivos que podem ser elencados numa atividade de leitura, e a maneira como diferentes leitores se posicionam ao ler um texto é condicionada pelos objetivos que cada um estabelece.

Considerando a pluralidade de objetivos que podem ser estabelecidos para cada atividade de leitura, apresentamos os que são elencados por Solé (1988) como os mais utilizados por leitores experientes, e que podem ser desenvolvidos estrategicamente na sala de aula. São eles: ler para obter uma informação precisa; ler para seguir instruções; ler para obter

uma informação de caráter geral; ler para aprender; ler para revisar um escrito próprio; ler por prazer, ler para comunicar um texto a um auditório; ler para praticar a leitura em voz alta; e ler para verificar o que se compreendeu.

O quarto ponto mencionado por Solé (1988) trata da revisão e atualização do conhecimento prévio, que são os saberes ou informações que estão armazenados na memória do leitor, e que são acionados no momento da leitura. Ao submetemos um texto bem escrito a um leitor com pouca bagagem de leituras e, conseqüentemente, desprovido de conhecimentos sobre o tema abordado nesse texto, o leitor normalmente sentirá significativas dificuldades para compreendê-lo, enquanto que um leitor mais maduro e com bagagem mais robusta acerca da temática, conseguirá desempenhar uma leitura mais fluente e compreensiva.

Para corroborar com a ativação dos conhecimentos prévios, como estratégia de leitura, a autora menciona que o professor precisa apresentar aos alunos explicações gerais sobre o texto que será lido. Ou seja, expor, por exemplo, qual gênero textual em que ele se constitui, seja um conto literário, uma receita culinária, ou uma notícia de jornal, o que implica criar no leitor expectativas em relação ao campo de atuação, os possíveis assuntos a serem abordados e se eles tratam de fatos fictícios ou reais.

Outra estratégia prévia à leitura, um quinto ponto mencionado pela autora, seria instigar os alunos ao estabelecimento de previsões sobre o texto, levando-os a utilizar diversos indicadores, tais como: conhecer um pouco sobre a vida e a obra do autor do texto; possíveis ilustrações que podem acompanhar a escrita do texto; inferir quais previsões são possíveis estabelecer em relação aos títulos e subtítulos, palavras-chave, entre outras.

Diante dessa estratégia, o professor consegue munir os alunos para que deem mais atenção a aspectos aparentemente insignificantes, que certamente seriam pouco considerados por um leitor relativamente desatento, mas que são aspectos que ilustram como em um texto nada é utilizado sem um propósito, e que cada detalhe contribui de alguma forma para construção do seu sentido.

Um sexto e último ponto abordado por Solé (1998), como estratégia que deve ocorrer antecipadamente à leitura, é a formulação de perguntas sobre o texto que será lido. A autora sugere que perguntas pertinentes sejam feitas pelo professor visando acionar conhecimentos prévios sobre o texto. Essas perguntas, inclusive, podem ser elaboradas em razão das hipóteses que podem ser suscitadas pelo texto, levando os alunos a estabelecerem previsões sobre o tema, as ideias principais e demais aspectos pertinentes ao texto.

De tal modo, uma vez que o objetivo da escola é criar sujeitos leitores críticos e autônomos, categórico se faz entender que ao professor compete, perante as práticas de

leitura, satisfazer as perguntas formuladas pelos seus alunos, oferecendo respostas também estimuladoras. Através dessa prática, vislumbra-se que os leitores em formação sejam provocados a levantar hipóteses, elaborar suas próprias perguntas sobre o que leem e, de maneira consciente e reflexiva, se esforçar para respondê-las. Esse processo, portanto, precisa ser realizado com frequência pelo professor, a fim de que seus alunos aperfeiçoem a habilidade.

Em se tratando das estratégias utilizadas durante o processo de leitura, Solé (1998) aborda que nessa etapa o leitor precisa assumir uma postura ativa, procurando se utilizar das informações que foram levantadas através das estratégias que antecederam a leitura do texto. Comenta ainda a autora que nessa etapa será exigido um esforço maior do leitor para que consiga superar as dificuldades de compreensão que ocorrerem na atividade de leitura, como também para que consiga construir uma interpretação possível para o texto.

Para que se consiga trabalhar estrategicamente durante a leitura, faz-se necessário que os alunos tenham contato com um modelo de leitor competente e que ele consiga explicitar os procedimentos que asseguram a compreensão de um texto. Logo, Solé afirma (1998) que o professor deve assumir esse papel de modelo, procedendo tarefas de leitura compartilhada com os alunos, oportunizando a eles vivenciar como se faz previsões sobre o texto, como se formulam questionamentos, observem ainda a maneira como possíveis dúvidas durante a leitura são esclarecidas e aprendam como as ideias do texto podem ser resumidas.

Assim, de acordo com as orientações trazidas pela referida autora, as estratégias de leitura podem ser desenvolvidas na sala de aula considerando as seguintes etapas: inicialmente, professor e alunos devem realizar uma leitura silenciosa (ou em voz alta) de um texto; em seguida, o professor apresentará um resumo do que foi lido; em um terceiro momento, solicita que os alunos forneçam esclarecimentos sobre o texto que podem suscitar dúvidas; posteriormente, formula questionamentos pontuais, cujas respostas são determinantes para compreensão do texto.

Muito embora seja aparentemente simples a ideia de socialização da leitura e o compartilhamento de informações, provocando discussões entre o professor e os alunos acerca das quatro estratégias mencionadas no parágrafo anterior. É necessário ainda não perder de vista as estratégias que foram trabalhadas antes da leitura efetiva do texto, sob o risco de que a eficácia das estratégias realizadas durante a leitura seja comprometida.

A autora ainda salienta que o professor deve planejar as estratégias de modo que a sequência de procedimentos a serem trabalhados na interação com alunos na sala de aula sejam flexíveis. Essa flexibilidade deve se dar na medida em que melhor se adapte aos

educandos e às diferentes situações e objetivos de leitura, tornando possível que as ações de ler de maneira compartilhada, resumir ou expor sucintamente o que foi lido, esclarecer dúvidas por meio de perguntas com o propósito de garantir a compreensão, e elaborar previsões adequadas por meio de hipóteses baseadas no que já foi lido, não se realizem de maneira rígida.

Ainda em relação às estratégias de leitura compartilhadas, o importante é que elas sejam efetivamente praticadas pelos alunos, e não somente explicadas pelo professor. Também, o professor deve criar condições para que, progressivamente, a responsabilidade pelos procedimentos estratégicos, passem a ser dos seus alunos, que deverão, de maneira cada vez mais autônoma, aperfeiçoá-la e internalizá-las.

De acordo com Solé (1998), a partir do momento em que o aluno começar a adquirir autonomia perante a leitura, ele se sentirá mais confiante para utilizar as estratégias de compreensão em diferentes espaços sociais. E, sendo assim, “este tipo de leitura, em que o próprio leitor impõe seu ritmo e ‘trata’ o texto para seus fins, atua como uma verdadeira avaliação para a funcionalidade das estratégias trabalhadas” (SOLÉ, 1998, p. 121). Por isso, a leitura independente (por deleite ou para realizar uma tarefa) precisa ser incentivada na escola.

Solé (1990) orienta que o professor propicie a realização de leituras independentes em um momento posterior às atividades de leitura compartilhada, motivando os alunos ao prazer de ler e criando condições para que elaborem suas próprias estratégias. Mas, para essa etapa, é oportuno que o professor elabore materiais e atividades específicas para que os alunos pratiquem as estratégias que foram desenvolvidas na atividade compartilhada, ou então, formem duplas ou pequenos grupos para que pratiquem por conta própria.

Dentre essas atividades específicas, que podem ser elaboradas pelos professores, a autora sugere adicionar perguntas no meio do texto para que, durante a leitura, os alunos possam ser interrogados, criando previsões e expectativas sobre o que supostamente poderá acontecer no parágrafo seguinte.

Outras duas sugestões de atividades estratégicas para o momento da leitura ainda são propostas por Solé (1998). Para ela, leitores em formação costumam apresentar recorrentes dificuldades relacionadas a erros ou lacunas de compreensão, criando obstáculos aparentemente intransponíveis. Entretanto, para se ler eficazmente, é necessário tomar as decisões providenciais perante essas dificuldades de compreensão. Sendo assim, as estratégias de leitura próprias para solucionar esses impasses precisam ser ensinadas aos leitores juvenis.

A consciência de que se está diante de um erro ou lacuna já é a demonstração de um certo controle sobre a compreensão leitora. De toda forma, é imprescindível a realização de diligências adequadas para cada situação. Isto é, quando o aluno não consegue interpretar uma palavra, frase, ou fragmento de texto, é possível que a continuidade da leitura reestabeleça a fluência interpretativa, inclusive colaborando para que o trecho incompreensivo se revele em seu significado. Entretanto, há casos em que essa estratégia não logrará resultados satisfatórios, persistindo o impasse.

Sendo assim, é primordial que o professor consiga sondar e identificar as dificuldades de compreensão, para que possa trabalhar estratégias adequadas para cada situação de leitura (em voz alta ou silenciosa). E, neste sentido, Solé (1998) esclarece que, em se tratando da leitura em voz alta, é comum que se observem dificuldades no reconhecimento e pronúncia das palavras (problemas de decodificação), como também pausas e dúvidas (dificuldades de compreensão, mas também problema de decodificação). Já em uma leitura silenciosa, embora não se possa generalizar, é recorrente a dificuldade para atribuir significado a algumas palavras do texto, o que incorre em problemas de compreensão.

No que tange aos problemas de compreensão perante a leitura em voz alta, a autora comenta que eles ocorrem, muitas vezes, em razão de se praticar treinos recorrentes, os quais o professor assume postura vigilante aos erros de pronúncia cometidos durante a decodificação do texto, induzindo o aluno a dedicar maior atenção à correta decodificação das palavras, em detrimento de seu significado. E, em razão disso, sugere que nem todos os erros precisam ser corrigidos da mesma maneira, pois na escola é comum leitores em formação.

De qualquer forma, Solé (1988) entende que os alunos sejam estimulados a usar, de forma estratégica, o contexto, estabelecer uma interpretação possível, ou mesmo se lançar, conscientemente, ao prosseguimento da leitura, e procurar construir o significado de palavras ou expressões que ficaram inicialmente incompreensivas.

Em se tratando da leitura silenciosa, é comum que os alunos, ao se depararem com dificuldades de entender o sentido de uma palavra, frase ou parágrafo, recorram ao professor. Entretanto, essa não seria a estratégia mais adequada para formar leitores autônomos, que controlam sua compreensão leitora. A autora sugere, então, que os alunos utilizem a estratégia de sublinhar palavras ou expressões que não conseguiram compreender e se, no decorrer da leitura, sem a intervenção do professor, conseguirem superar a dificuldade de atribuir significado, que apaguem o seu sublinhado.

Tal estratégia possibilita que, aos poucos, o professor consiga desenvolver nos alunos a habilidade de realizar inferências e contextualização de palavras ou expressões,

contribuindo estrategicamente para superar dificuldades de compreensão. E, caso persistam as dificuldades de compreensão, é conveniente que recorram ao dicionário ou ao professor, para que, em última instância, sejam sanadas as incompreensões.

Solé (1998) comenta que é possível ocorrerem problemas relacionados à compreensão de palavras, frases, coerência entre frases ou sobre aspectos globais de um texto. Nesses casos, as lacunas acontecem pelos seguintes fatores: o leitor não conhecer um desses elementos citados; o leitor não construir uma interpretação coerente com o texto; e pelo fato de o leitor ter formulado várias interpretações possíveis a uma palavra, frase ou fragmento, exigindo que ele eleja a interpretação mais adequada ao contexto.

Quando as lacunas são ocasionadas em relação ao sentido global do texto, as dificuldades mais comuns que o leitor pode encontrar são: a impossibilidade de reconhecer o tema; não conseguir compreender o núcleo da mensagem; e a incapacidade de entender a sucessão de acontecimentos. E, para todas essas dificuldades de compreensão, é preciso que o leitor faça diligências.

Perante as dificuldades mencionadas, Solé (1998) recomenda algumas estratégias que certamente ajudarão a minimizar os problemas de compreensão relacionados às lacunas. Então apresenta que se pode recorrer ao contexto, explorar as características do texto, arriscar uma interpretação possível, consultar um dicionário ou o próprio professor para refletir com os alunos sobre como se preenchem estrategicamente melhor as lacunas de interpretação ocasionadas pela leitura de textos.

A respeito das estratégias que podem ser trabalhadas depois da leitura, Solé (1998) comenta que elas não são inéditas, e foram apresentadas com sentido um pouco diferente quando se tratou das estratégias prévias e de momento de leitura. Portanto, são elas: “identificação da ideia principal, elaboração de resumo e formulação e resposta de perguntas” (SOLÉ, 1998, p. 133). Salienta ainda a autora que essas estratégias pós-leitura podem normalmente ser trabalhadas em etapas anteriores e que é difícil estabelecer limites objetivos em relação ao que ocorre antes, durante e depois, em termos de leitura.

Ao tratar da primeira estratégia, ou seja, identificação da ideia principal, a autora compreende que não é fácil explicá-la, pois precisa estabelecer diferenças entre a ideia principal e o tema, compreende que ela se coloca em situação de subordinação a ele. Também esclarece que a ideia principal, por ser um conceito abstrato, e que dependendo da interpretação do leitor, pode gerar diferentes respostas.

Para obter maior nitidez sobre cada conceito, a autora se utiliza de dois questionamentos que podem ser utilizados para distingui-los. Ou seja, a resposta fornecida

para a pergunta “De que trata o texto?” será o tema, isto é, aquilo que é tratado no texto e que pode expressar-se mediante uma palavra ou sintagma, enquanto que a questão “Qual é a ideia mais importante que o autor pretende explicar com relação ao tema?” (SOLÉ, 1998, p. 135), revelará a ideia principal, expressa por meio de um enunciado significativo, explícito ou implícito no texto.

Nesse ponto, Solé (1998) distingue também a relevância textual da relevância contextual. Para a autora, a primeira recai sobre os conteúdos, estrutura, tema, frases, sinais gráficos, entre outros utilizados pelo autor para marcar o que ele considerou mais importante. Já a relevância contextual é a importância que o leitor dedica a certos trechos, ou ideias contidas no texto, em razão de seus interesses, os quais podem ou não coincidir com as preferências do que o autor considerou essencial.

Apesar de não ser uma tarefa fácil, é importante que se trabalhe estrategicamente na sala de aula a habilidade de identificar a ideia principal dos textos, assim como sua funcionalidade, em contraponto às ideias secundárias e sua relação com o tema. Oportuno também é que nesse momento se pratique questões relacionadas à relevância textual e à relevância contextual, a fim de que se potencialize a capacidade de compreensão global do que se lê, inclusive, aventurando-os a inferir sobre as possíveis intenções do autor materializada nos textos.

É preciso que o professor, na prática, explicita os caminhos que percorre, as estratégias que utiliza para retirar cada um desses elementos do texto, motivando os alunos a realizarem com dedicação e cada vez mais de maneira autônoma essa tarefa, que pode ser trabalhada através de uma leitura compartilhada, inclusive durante ou normalmente após a leitura integral do texto.

A segunda estratégia que sucede à leitura conforme Solé (1998) é a elaboração de resumos. Essa habilidade objetiva capacitar os alunos para que consigam reunir em um texto curto as informações básicas de um texto lido. Porém, para internalização dessa habilidade, é preciso que se reconheça o tema e, a partir dele, se consiga extrair a ideia principal, bem como as informações secundárias, apesar de nem sempre, segundo a autora, ser possível resumir a partir da identificação da ideia principal. Sendo assim, é uma estratégia com procedimentos complexos e que implica leitura atenta e compreensão global dos textos.

A autora entende que resumir textos pressupõe uma maneira bastante específica de escrever e a melhor forma de se aprender é praticando. Todavia, o desenvolvimento de habilidades como: saber identificar o tema do texto, abstrair sua macroestrutura, isto é, os

blocos de significados globais ligados ao tema, e agrupar as ideias principais em detrimento das secundárias, colabora significativamente para sua realização.

Ademais, salienta Solé (1988) que identificar ideias e elaborar resumos possuem caráter idiossincrático, o que inicialmente deve revelar subjetividades dos educandos, mas o certo é que se deve buscar maior objetividade nessa estratégia. E, sendo assim, a autora passa a tratar das macrorregras de omissão, seleção, generalização e construção ou integração, que devem ser aplicadas para desenvolver a competência de bem resumir o conteúdo de um texto.

Em se tratando das regras de omissão e seleção, ambas incidem na supressão de informações do texto para criar o resumo. A omissão objetiva suprimir informação secundária, pouco relevante para interpretação global do texto, enquanto a regra de seleção suprime em razão da informação ser óbvia ou redundante e, portanto, desnecessária. Já a regra de generalização e construção ou integração visam a substituir informações para que apareçam mais concisas no resumo. A generalização objetiva englobar um conjunto de conceitos, enquanto que, pela regra de construção ou integração, elabora-se, pela dedução, uma nova informação razoavelmente mais global, que substituirá as existentes no texto.

Portanto, entendemos que resumir é uma tarefa que exige bastante dedicação e esforço por parte dos alunos, mas também se constitui como uma atividade produtiva para compreensão textual. Por isso, é importante que o professor pratique na sala de aula, em conjunto com os alunos, cada etapa estratégica de elaboração de resumos e, de maneira progressiva, incentive-os a elaborar resumos de maneira autônoma, promovendo discussão sobre os textos.

A partir dos estudos de Solé (1998), entendemos ser importante aprender a elaborar resumos a partir de parágrafos de textos, desenvolvendo a capacidade de encontrar o tema, identificar as informações principais e separá-las das pouco importantes e repetidas. Nesse caso, é criar condições para que os alunos sejam capazes de identificar os enunciados que tenham o poder de resumir as informações contidas no parágrafo. E, caso não seja possível identificar, de forma explícita, esse enunciado que resume o parágrafo, é necessário que os alunos adquiram a habilidade de elaborá-los a partir da compreensão global do texto.

Portanto, é fundamental que os alunos sejam motivados a produzir pequenos resumos orais sobre o que foi lido, mas que também os escrevam. Tão importante quanto produzir resumos, é desenvolver as estratégias para que não tenham um fim em si mesmas, pois é fundamental que elas sejam praticadas para atingir objetivos de leitura. Sobre esse prisma, vislumbramos que as estratégias cooperam para edificação e organização do conhecimento.

A terceira e última estratégia que Solé (1998) menciona para ser desenvolvida depois da leitura é a formulação de perguntas para encontrar respostas. A autora comenta que esta estratégia é comumente utilizada na escola de maneira oral ou escrita pelos professores, que elaboram perguntas para os seus alunos sobre os textos que foram lidos. Entretanto, geralmente serve apenas para verificar se os alunos compreenderam ou recordam o que foi lido nos textos.

Visto que esse modelo de ensino se mostra deficitário, uma vez que não é utilizado em favor do desenvolvimento da capacidade de compreensão leitora, Solé (1998) considera que para uma leitura ativa é importante que os próprios alunos desenvolvam a capacidade de utilizar as estratégias de formular e responder perguntas não só depois, mas também antes e durante a leitura, estimulando o controle e a autoavaliação de todo o processo, em favor de sua autonomia.

Tomando como base os estudos da referida autora, é preciso que os alunos tenham o professor como modelo de como formular e responder às perguntas. Também, que as perguntas sejam formuladas de acordo com os objetivos de leitura e as características dos textos, isto é, diante de um texto expositivo, por exemplo, é pertinente que recaiam questionamentos sobre o tema, as causas e os efeitos. E, ademais, as perguntas podem ser classificadas em três tipos: as perguntas de resposta literal, as que são feitas para pensar e buscar e as de elaboração pessoal.

Em relação às perguntas que compõem o primeiro tipo, identificado como perguntas de resposta literal, são as que estimulam uma resposta a qual reproduz exatamente o que está contido na informação textual. São aquelas em que a própria maneira como são formuladas já oferecem indícios de que o leitor responderá a partir da localização do trecho que se apresenta explicitamente no texto.

As perguntas do segundo tipo são as que estimulam a pensar e objetivam auferir respostas que não aparecem literalmente explícitas no texto. Para satisfazer esse tipo de pergunta, é preciso proceder uma atividade de dedução, isto é, o leitor deve inferir das informações explicitadas claramente no texto, para que assim elabore sua resposta.

Já as perguntas que compõem o terceiro tipo, são aquelas em que se toma o texto como referência, mas sem ser possível respondê-la a partir de informações literalmente explícitas ou pelo processo de dedução, como vimos nas perguntas dos tipos anteriores. Para satisfazer as perguntas de elaboração pessoal é imprescindível que o leitor proceda uma intervenção acerca do seu conhecimento interpretativo e/ou então, dê sua opinião em relação ao texto, num nítido processo de produção de sentidos a partir das ideias que constroem os significados do texto.

Vale mencionar, ainda, que as estratégias explicitadas em relação à identificação da ideia principal, elaboração de resumo e formulação e resposta de perguntas podem ser normalmente desenvolvidas durante o processo de leitura.

Por fim, o trabalho pedagógico através do ensino das estratégias cognitivas e, sobretudo, em relação às estratégias metacognitivas, viabiliza a capacitação dos estudantes para que façam uso produtivo da leitura, tanto no contexto escolar como fora dele. E, para além disso, vislumbra-se que essas estratégias de ensino de leitura, com abordagens sobre temas sensíveis à realidade social dos educandos, possam propiciar discussões mais significativas e promissoras, contribuindo para formação de sujeitos letrados, que atuem em favor do efetivo exercício da cidadania.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, tratamos sobre os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento de nossa proposta de trabalho. Inicialmente, caracterizamos a pesquisa fundamentando-a como de natureza básica, bibliográfica e documental. Em seguida, descrevemos de forma detalhada o contexto escolar que consideramos para elaboração das atividades. Explicitamos também os critérios que foram levados em consideração para montagem de nossa proposta. E, por fim, desenvolvemos os procedimentos metodológicos que utilizamos para que os objetivos de nossa pesquisa pudessem ser satisfatoriamente alcançados.

3.1 Caracterização da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, uma vez que não está prevista uma análise pela observação de sua aplicação prática. Segundo Appolinário (2011, p. 146), a pesquisa básica tem como objetivo principal “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”.

Caracterizamos nossa pesquisa nesse sentido, haja vista que nossa proposta de trabalho se configura como uma proposta de atividades estratégicas de compreensão leitora de notícias, mas que não se realizará através do processo de intervenção com os alunos, impossibilitando, inclusive, uma análise dos resultados observados durante sua realização.

Esclarecemos aqui que nosso projeto de pesquisa foi inicialmente estruturado, no ano de 2019, como uma proposta de pesquisa que contemplava a análise dos resultados observáveis em uma atividade de intervenção pedagógica. Todavia, motivado pelo advento da pandemia do novo coronavírus, a partir de março ano de 2020, o presente trabalho passou por um processo de reformulação do seu projeto inicial, devido à impossibilidade de encontros presenciais nas escolas, frustrando nossa proposta de intervenção. E, como também foram verificadas dificuldades de acesso à rede mundial de computadores por parte dos nossos alunos, a realização da intervenção via acesso remoto também se demonstrou frustrada.

Objetivando superar essas dificuldades, reorientamos os objetivos a que este trabalho se dispunha inicialmente, e passamos a construir uma proposta de atividade estratégica de leitura fundamentada na teoria pertinente sobre o tema. E, sendo assim, nossa pesquisa perdeu o caráter interventivo e passou a ser fundamentalmente bibliográfica, visto que “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44).

Reforçando essa caracterização, Severino (2007, p. 122) entende que a pesquisa bibliográfica é aquela que tem como fonte de investigação

documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Desse modo, pesquisamos, especialmente, os ensinamentos de Benevides (2005, 2010), Carvalho (2014) e Tavares (2010), que se dedicam a fundamentar metodologias à realização de uma educação para os direitos humanos. Consultamos também Solé (1998) e Koch & Elias (2018, 2019), que exploram, de maneira concisa, concepções de leitura e conhecimentos sociolinguísticos e estratégias aplicáveis à compreensão leitora. Recorremos ainda à Schneuwly e Dolz (2004), que defendem o ensino da língua sob a perspectiva interacionista e pela exploração de gênero textual. E, por fim, refletimos sobre o pensamento de Bonini (2012), que compreende o trabalho com gêneros da esfera jornalística como subsídio à formação de cidadãos críticos e conscientes do papel social que devem desempenhar.

A pesquisa é caracterizada ainda como sendo de cunho documental, por ser fundamentada a partir da consulta a documentos legislativos oficiais, entre outras fontes de informações, o que se assemelha bastante com a pesquisa bibliográfica. Porém, importa explicar que a pesquisa documental se atém a documentos “que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 45).

Destarte, além do Projeto Político Pedagógico (Paraíba, 2019) da escola em que nossa proposta de trabalho foi contextualmente pensada, consultamos documentos legais e regulamentadores da educação básica, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Ademais, consultamos ainda a Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), que nos oferecem luz à compreensão do princípio da dignidade humana e a Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), a qual regulamenta o ensino no país e aponta valores e princípios bastante explorados em nosso trabalho.

Por fim, salientamos que os procedimentos metodológicos foram desenvolvidos sem perder de vista o contexto sociocultural dos alunos para os quais nossa pesquisa foi inicialmente projetada, ou seja, alunos que compõem uma turma de 9º Ano do ensino fundamental, de uma escola urbana da rede pública estadual do município de Mamanguape -

Paraíba. E, ainda nesse contexto, também entendemos ser importante considerar a identidade do professor pesquisador e docente da mencionada escola, que vivencia a realidade em que esta instituição escolar está inserida, seus problemas, desafios e perspectivas, uma vez que, como educador, nutre a utopia de uma educação libertadora e que contribua para edificação de uma sociedade mais humanizada e justa.

3.2 Contexto da proposta de atividade estratégica de leitura

A pesquisa foi pensada no contexto de uma escola da rede estadual de ensino que fica localizada na zona urbana do município de Mamanguape, S/N, Centro, Paraíba. Conforme histórico relatado no Projeto Político Pedagógico - PPP (Paraíba, 2019) da referida escola, objeto de nossa pesquisa, ela foi criada formalmente a partir do decreto Lei nº 795.01.04.30, de 01 de abril de 1939 e inaugurada no mesmo ano, sendo considerada uma das mais antigas instituições de ensino do Vale do Mamanguape.

O prédio escolar ocupa uma área de aproximadamente 2.803 m², e possuiu estrutura física bastante precária, apesar de seu prédio ser tombado pelo patrimônio histórico do Estado da Paraíba. Contém em seu interior “7 salas de aula, uma sala de informática, uma sala de leitura, uma sala de professores, uma diretoria, um almoxarifado, uma cozinha, um pavilhão coberto, três banheiros, [...] um pátio sem cobertura e uma quadra esportiva sem cobertura” (PARAÍBA, 2019, p. 4).

De acordo com dados fornecidos pela secretaria, a Escola oferece educação básica nos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), nos turnos matutino e vespertino, além do ensino médio regular diurno e modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio noturno. Conta com 30 professores (em sua ampla maioria efetivos do quadro regular da rede estadual de ensino), além de 13 funcionários técnico administrativos, uma diretora, uma diretora adjunta e uma secretária escolar.

Segundo informações constantes no PPP (Paraíba, 2019), os alunos são majoritariamente advindos de bairros “periféricos” da cidade, apesar de significativa parcela proveniente da sua zona rural do município. Economicamente, as famílias dos alunos são, em regra, de baixa renda em razão de empregos temporários nas usinas de cana de açúcar, subempregos do comércio ambulante e da feira-livre, como também por serem pequenos agricultores. Grande número destas famílias são beneficiárias do Programa do Governo Federal Bolsa Família.

O PPP (2019) também registra que há ocorrências de circulação de drogas ilícitas no entorno da escola, como também no seu espaço interno, além do registro de ações delituosas como furto, roubo e danos ao patrimônio escolar, o que, segundo o documento, prejudica o bom desempenho do ensino-aprendizagem. Essas ocorrências relatadas no documento escolar, aparece de maneira a solicitar atividades constante de intervenção pedagógica, objetivando a conscientização dos alunos e da comunidade escolar para formação de “valores necessários ao bom relacionamento entre os membros que compõem a clientela escolar” (PARAÍBA, 2019, p. 11).

Sendo assim, é dentro desse contexto que a pesquisa foi pensada, especificamente em uma turma de 9º Ano do ensino fundamental do turno vespertino, a qual é composta por 35 alunos com faixa etária entre 13 e 18 anos. Salientamos ainda que este contexto de pesquisa é também o ambiente de trabalho e atuação pedagógica do professor pesquisador, como titular do componente curricular de língua portuguesa na citada turma.

Ademais, levando-se em consideração a nossa experiência de educador escolar, que observa cotidianamente problemas relacionados à sociabilidade dos alunos tanto no ambiente interno como fora dos muros da escola, e considerando também o que está descrito no PPP da instituição objeto de nossa pesquisa, entendemos que esta pesquisa encontra ambiente bastante favorável para sua realização. Inclusive, as informações constantes sobre o ambiente social escolar reafirmam nossas impressões sobre os problemas sociais que nela se manifestam, os quais comprometem o desempenho educacional dos estudantes.

Indiscutivelmente a leitura é um instrumento indispensável para aquisição de conhecimentos e para uma atuação social mais promissora. Garantir que o aluno atinja um domínio proficiente da competência leitora concorre decisivamente para concretização do seu sucesso escolar e, conseqüentemente, viabiliza a realização do seu projeto de vida. Dessa maneira, formar cidadãos conscientes e ativos na sociedade contribui para que as relações sociais da vida cotidiana se realizem de maneira mais participativa e menos conflituosas.

Afirmamos isso por compreendermos que as atividades relacionadas às estratégias de leitura, objeto de desenvolvimento desse nosso trabalho de pesquisa, levam em consideração a realidade escolar que foi apresentada, como também a visão de mundo e a identificação do professor pesquisador como sendo um profissional da educação que vivencia esse ambiente, fornecendo subsídios para montagem do *corpus*.

3.3 Critérios para montagem da proposta de trabalho

Nosso trabalho foi planejado como uma proposta de atividade para o 9º ano do ensino fundamental, haja vista que ela encerra uma etapa importante da formação básica, da qual se espera que os alunos tenham adquirido conhecimentos suficientes para a continuidade de seus estudos. No entanto, entendemos que, por diversas razões, esses conhecimentos não são satisfatoriamente construídos e, por isso, a proposta deste trabalho vislumbra contribuir para formação de leitores crítico, mais conscientes e autônomos, a fim de minimizar esse cenário de deficiências tão comum ao término de todos os ciclos do ensino fundamental.

Diante do que foi exposto, pensamos essa pesquisa com o intuito de motivar nossos alunos para o hábito da leitura de maneira habilidosa e que ela seja realizada de maneira proficiente. Para isso, elaboramos um conjunto de atividades estratégicas visando ao desenvolvimento dessas habilidades e criando condições para que a competência leitora de nossos alunos seja, por fim, potencializada.

Não obstante a essas pretensões voltadas para a competência leitora, elegemos também ser de relevante importância o incremento de abordagens críticas sobre as temáticas textuais, as quais, necessariamente, precisam dialogar com a vivência social e comunitária, inclusive a em que os estudantes estão inseridos. Consideramos, sendo assim, para satisfazer essas pretensões, privilegiar o gênero notícia, fazendo considerações pertinente à luz do que teoriza Bakhtin (2018), selecionando recentes publicações em portais jornalísticos na internet.

Oportunamente, outros gêneros textuais também serão considerados para o desenvolvimento de nossas atividades, especialmente fomentando uma abordagem temática intertextual e através de outro ponto de vista. Tudo isso com o fim de refletirmos sobre temas sociais atuais, auxiliando-nos no desenvolvimento da leitura com abordagem crítica sobre algumas questões relacionadas aos direitos humanos e em favor do exercício da cidadania.

A idealização desta pesquisa se deu em razão de nossa observação empírica sobre o cotidiano escolar e está abalizada sobre dois pontos:

- (1) Nas salas de aula, como também nos demais espaços escolares, observamos atitudes que, de alguma forma, vão de encontro aos valores de dignidades humana. Ou seja, é comum a ocorrência de relações conflituosas, as quais se configuram como reprodução de preconceitos, naturalização da violência e incitação à intolerância.

- (2) É observável, também, que nas aulas de língua portuguesa os alunos possuem capacidade insatisfatória para realizar leituras sobre os mais variados gêneros textuais, ao mesmo tempo em que consideram as atividades de leitura desinteressantes. Inclusive, para muitos, a leitura é encarada apenas como cumprimento de tarefa escolar, dissociada da vivência social e sem relevância para sua contínua formação educacional.

Portanto, na idealização desta pesquisa, foi desenvolvida uma proposta metodológica de trabalho que, sobremaneira, pudesse contribuir para reversão desse cenário escolar. E, diante disso, justificamos a realização de um conjunto de atividades, na perspectiva das estratégias de leitura propostas por Solé (1988), contemplando uma abordagem crítica sobre gêneros textuais de suporte digital, haja vista a circulação de jornais impressos praticamente inexistir em nossa cidade. Portanto, entendemos que assim seja possível romper paradigmas escolares, que se limitam a realizar leituras pouco proveitosas e dissociada da realidade social dos estudantes, para que ela, a leitura, seja encarada como uma atividade prazerosa, reflexiva e cotidiana.

Salientamos ainda que dentro dos critérios de seleção das notícias a serem trabalhadas nas atividades propostas, consideramos principalmente as que possibilitaram a realização de abordagens críticas sobre temas de direitos humanos e em favor do respeito à dignidade humana, para que assim possamos explicitar a importância do pleno exercício da cidadania.

Ainda com relação às notícias selecionadas para elaboração de nossas atividades estratégicas de leitura, procuramos escolher aquelas que são veiculadas em portais de divulgação de notícias com reconhecimento nacional. Entretanto, uma das notícias selecionadas foi coletada em um *site* especializado em oferecer conteúdo noticioso sobre fatos ocorridos no estado da Paraíba, o que para nossa proposta de trabalho é bastante relevante, uma vez que aproxima a temática factual à realidade vivenciada por nossos alunos.

3.4 Plano de organização das atividades

A organização das atividades propostas de nossa pesquisa se estabelece a partir de 3 etapas de atividades de leitura, compreensão e interpretação de textos, as quais estão organizadas para cumprir as seguintes etapas: (1) pré-teste, como forma de sondagem sobre o nível de compreensão leitora dos estudantes; (2) atividades de leitura compartilhada com

aplicação de estratégias de leitura; e (3) pós-teste, ou seja, a reaplicação do pré-teste em forma de avaliação final, procurando mensurar a competência leitora desenvolvida pelos alunos após a realização das atividades de intervenção e em comparação com o pré-teste.

Sendo assim, as atividades estarão organizadas de acordo com o seguinte quadro:

Quadro 1 - Organização das atividades propostas

Etapa	Hora	Atividades	Descrição
1ª	2 h/a	Sondagem: pré-teste	2 textos do gênero notícia 10 questões (compreensão de leitura)
2ª	4 h/a	Proposta de intervenção I	1 texto do gênero notícia (desenvolvimento de estratégias de leitura)
	4 h/a	Proposta de intervenção II	1 texto do gênero notícia (desenvolvimento de estratégias de leitura)
	4 h/a	Proposta de intervenção III	1 texto do gênero notícia (desenvolvimento de estratégias de leitura)
3ª	2 h/a	Avaliação final: pós-teste	2 textos do gênero notícia 10 questões (compreensão de leitura)

Fonte: Primária

Para elaboração do pré-teste e do pós-teste, recorreremos aos descritores de leitura constantes na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do SAEB e indicada para o 9º Ano do ensino fundamental. Especificamente, nos utilizamos dos seguintes descritores constantes no tópico I que trata dos “Procedimentos de leitura” (BRASIL, 2011):

- D1 - Localizar informações explícitas em um texto.
- D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
- D4 - Inferir uma informação implícita em um texto.
- D6 - Identificar o tema de um texto.
- D14 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Planejamos a utilização da matriz de referência, no que se refere aos descritores que tratam dos procedimentos de leitura, por entendermos que eles, de maneira objetiva, são um importante e consagrado parâmetro para mensurar a capacidade de compreensão leitora dos alunos, nos auxiliando a entender a realidade da turma, as aptidões e as deficiências de cada um dos estudantes. Através dos resultados que forem possíveis observar no pré-teste, acreditamos que o planejamento das atividades poderá ser mais adequado no desenvolvimento e na apresentação das estratégias de leitura durante todo o processo de intervenção,

vislumbrando, desse modo, atingir com mais precisão as dificuldades apresentadas pelos alunos e a superação delas no momento do pós-teste, o que, evidentemente, representará avanços em relação à competência leitora dos alunos.

Para realização das atividades, recorreremos à concepção de leitura interacionista de Koch e Elias (2019), entretanto, sem desprezar as demais concepções. Assim, além da concepção interacionista, a concepção de leitura que se fundamenta com foco no autor e a que se baseia com foco no texto também serão consideradas, pois, conforme compreendem as citadas autoras, todas as concepções são válidas para o exercício da leitura consciente de textos.

Com relação às atividades a serem trabalhadas com vistas ao desenvolvimento das estratégias de leitura que se sucedem ao pré-teste, planejamos os módulos com fundamento no modelo proposto por Solé (1988), que organiza as atividades de leitura compartilhada a partir de três momentos estratégicos: antes, durante e após a realização da leitura dos textos.

Quadro 2 - Momentos estratégicos de leitura

Antes da leitura	Durante a leitura	Depois da leitura
- Motivação para leitura	- Realização da leitura compartilhada	- Resumo oral ou escrito
- Ativação de conhecimentos prévios	- Verificação das expectativas	- Recapitulação dos objetivos
- Antecipação do tema	- Identificação do tema	- Confirmação do gênero
- Antecipação sobre o gênero	- Identificação do gênero	- Confirmação do tema
- Definição de objetivos	- Construção do sentido do texto	- Ressignificação o texto
- Formulação de perguntas	- Relacionamento de conhecimentos	- Reavaliação das informações
- Realização de previsões	- Avaliação das informações	

Fonte: Primária

Quanto à aplicação dos módulos, salientamos que as estratégias elencadas no Quadro 2 não obedecem a uma rígida ordem sequencial e são aplicadas de acordo com as necessidades de leitura que se revelem oportunas no momento da interação pedagógica com os alunos. Isso significa dizer que uma estratégia leitora, por exemplo, pode ser utilizada indistintamente no lugar de outra, que algumas delas possam ser suprimidas ou mesmo

reexecutadas e, toda essa flexibilização do trabalho de leitura compartilhada se realiza conforme orienta Solé (1988), ao explicar que elas estão condicionadas às necessidades de leitura dos estudantes.

Outro ponto importante para o desenvolvimento deste trabalho, e que deve ser levado em consideração, pois está diretamente ligado ao seu objetivo, é que, como já afirmamos, a seleção dos textos do gênero notícia se dará em razão do seu conteúdo temático, pois necessariamente devem, de maneira relevante, abordar temas suscetíveis à uma discussão sobre liberdade de expressão (in)tolerância e discurso de ódio na perspectiva dos direitos humanos, a fim de que possamos promover uma abordagem orientada e crítica sobre alguns desses temas no intuito de propiciar uma formação leitora para o exercício da cidadania.

Além do mais, na pretensão de melhor atingirmos os objetivos a que este trabalho se propõe, o qual aspira a aplicação de estratégias de leitura através do gênero textual notícia, cada etapa de atividade, assim como toda a sua idealização, foi formulada levando em consideração os princípios e objetivos de uma educação para os direitos humanos. Compreendemos que aliar uma proposta de leitura orientada, a fim de que os estudantes se desenvolvam como sujeitos leitores ativos e autônomos, é uma oportunidade de explorar temas sensível relacionados ao exercício de direitos, contribuindo para sua formação integral.

Na intenção de expandir os conhecimentos produzidos nesta dissertação, produzimos um caderno pedagógico em que constam atividades que poderão ser realizadas por professores de língua portuguesa, a fim de que realizem, em suas salas de aula, atividades relacionadas ao ensino de estratégias metacognitivas de leitura de textos do gênero notícia. Através dessas atividades, entendemos ser perfeitamente possível conciliar, na prática de ensino dos professores, o desenvolvimento da leitura autônoma dos estudantes, contribuindo para que reflitam sobre conflitantes temáticas sociais e humanísticas, objetivando, assim, de maneira estratégicas e orientada, a construção de valores de dignidade humana e o desenvolvimento do exercício de cidadania dos seus estudantes.

Nesse caderno pedagógico, que está dividido em duas partes, apresentamos, um tópico que trata sobre a teoria dos direitos humanos, como devemos compreender a educação em direitos humanos e o que é discurso de ódio, a fim de que os professores tenham um conhecimento mínimo, mas significativo, sobre o tema. Ainda nesse primeiro tópico da primeira parte, sugerimos uma atividade de pesquisa que o professor poderá realizar com seus alunos, contribuindo para o conhecimento da temática.

No segundo tópico dessa primeira parte, discorreremos sobre a teoria dos gêneros com foco na notícia, apresentando uma concepção, partes, características e considerações pertinentes

sobre ela, tudo isso como conteúdo didático para o trabalho interativo com os estudantes. Apresentamos, também, algumas considerações sobre o ensino da leitura a partir das estratégias metacognitivas apresentadas por Solé (1998), expondo um roteiro de atividades que o professor também poderá se utilizar na interação com seus alunos.

Na segunda parte do caderno pedagógico, encontraremos um conjunto de atividades através das quais professores poderão se utilizar para realizar uma atividade interventiva com seus alunos. Dentro do conjunto de atividades, trazemos um pré-teste, três atividades com estratégias metacognitivas de leitura e um pós-teste. Nessas atividades, como forma de ampliar as possibilidades de concretização do que foi desenvolvido em nosso trabalho de dissertação, procuramos, de maneira instrutiva, possibilitar que os professores de língua portuguesa desenvolvam em suas salas de aula, um trabalho significativo a partir do ensino estratégico de leitura, mas também promovendo uma formação de valores de direitos humanos e cidadania.

Concluimos, portanto, a partir de tudo que foi exposto nesse capítulo, que a metodologia de nosso trabalho considera que, para além da capacitação leitora dos estudantes é, indiscutivelmente necessário que criemos possibilidades de sensibilizá-los para o exercício cotidiano da tolerância, do respeito à diversidade e em favor da construção de uma cultura de valores humanísticos. Dessa maneira, concebendo o ensino de língua portuguesa calcado na realidade social de maneira crítica e reflexiva, é que entendemos ser possível vislumbrar uma autêntica formação cidadã e integral para os nossos alunos.

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS

Neste capítulo, apresentaremos, de maneira instrutiva, procedimentos para realização de atividades de leitura compartilhada de textos do gênero notícia. Durante a descrição das atividades, criaremos possibilidades de abordagens sobre temas de direitos humanos, evidenciando como o discurso de ódio se constitui sob ataque aos valores de dignidade humana. Nossa proposta objetiva, ainda, a aquisição, por parte dos alunos, de estratégias metacognitivas de leitura, a fim de que eles possam se desenvolver como leitores autônomos, críticos e proficientes. A proposta perpassa pela aplicação de um pré-teste, seguido por três atividades metacognitivas de leitura e, por fim, por um pós-teste.

4.1 Procedimentos para a aplicação do pré-teste

Em relação à primeira etapa de nossa proposta, discorreremos aqui sobre os procedimentos de aplicação do pré-teste, enfatizando sua função diagnóstica, como forma de sondar quais habilidades e deficiências os alunos possuem em relação à compreensão leitora.

Alertamos que nosso trabalho deve ser compreendido na perspectiva de uma atividade interventiva que, em tese, poderá ser realizada com os alunos. Ou seja, uma proposta de trabalho realizável, haja vista que a pandemia do Coronavírus impossibilitou a realização dessa intervenção com os alunos em nossa prática de sala de aula.

Sendo assim, para sua realização, como instrumento inicial de nossa proposta de trabalho, foi elaborada, previamente, uma atividade avaliativa de leitura a partir de duas notícias: o texto I “Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio”, publicado no portal G1 de notícia na internet; e o texto II, intitulado “‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio”, publicado no *site* do jornal O Estado de São Paulo (vide Apêndice B).

Como já mencionamos na metodologia de nosso trabalho, foram elaboradas dez questões com foco nos dois textos mencionados, sendo estas questões com fundamentos objetivos de compreensão leitora baseados nos cinco descritores de leitura constantes na Matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa para o 9º ano do ensino fundamental (Brasil, 2011). Desse modo, entendendo que os alunos já deverão estar cientes de que se realizará o projeto de intervenção através das estratégias de leitura, é o momento em que o pré-teste deverá ser aplicado, a partir dos procedimentos que a seguir descrevemos.

Antes que o pré-teste seja entregue em sala de aula aos alunos, é preciso oferecer algumas instruções: informar que na atividade constam dois textos, os quais tratam de fatos verídicos; que há uma quantidade de dez questões, sendo que a metade delas é de múltipla escolha e as demais para que as respostas sejam realizadas de forma escrita; e que o tempo máximo para a realização da atividade será de 60 minutos.

Em seguida, com os testes entregues para que sejam respondidos individualmente, é importante informar aos alunos que os textos são de notícias publicadas em portais na internet, inclusive expondo, através de um projetor (*datashow*), os portais na página em que a notícia foi publicada, para que sejam visualizadas por todos. Entendemos ser importante também que os alunos tenham conhecimento sobre os autores dos textos, ou seja, que se tratam de notícias produzidas por jornalistas profissionais, além de algumas informações básicas sobre os veículos de comunicação, como, por exemplo, que os mencionados e expostos portais na internet possuem um grande público leitor que abrange todo o território nacional, mas que também podem ser acessados por outros países.

Em seguida, estando certificado de que todos compreenderam as orientações e os procedimentos para responder ao pré-teste, como também as informações preliminares em relação ao suporte, à autoria e ao âmbito de circulação dos textos, é hora de os alunos se concentrarem na realização da atividade, a qual será recolhida à medida que cada aluno for concluindo.

É importante ficar claro também que a devolução dos pré-testes, com as respectivas correções, desempenho e resultados para os alunos, somente se dará após a etapa final do projeto, quando será possível fazer a análise dos dados coletados. Esse procedimento se justifica pelo fato de que a elaboração das atividades da parte interventiva se concentrará nas dificuldades verificadas na resolução do pré-teste, isto é, os resultados do pré-teste servirão como parâmetro para orientar as atividades referentes às três etapas de intervenção com as estratégias de leitura compartilhada com os alunos. Além disso, os resultados do pré-teste deverão ser comparados com o resultado do pós-teste, permitindo, assim, mensurar se houve avanços em relação à competência leitora dos alunos.

É importante ficar bastante claro que o pré-teste deve passar por uma análise de dados depois da sua aplicação. Entretanto, haja vista que o presente estudo se limita a demonstrar uma proposta, sem aplicação interventiva, ressaltamos que, infelizmente, não conseguiremos abordar aspectos relativos a essa análise dos dados coletados no pré-teste, apesar de considerarmos de importância fundamental para o trabalho interventivo do professor.

4.2 Proposta de intervenção I

Na primeira proposta de intervenção, apresentamos as atividades estratégicas de leitura devidamente fundamentadas em Solé (1988), expondo como entendemos ser possível desenvolver a competência leitora dos alunos a partir de um texto do gênero notícia, inclusive, utilizando-o como pretexto para abordagens e discussões sobre temáticas de direitos humanos, visando, dessa forma, compreendê-las de maneira contextualizada, crítica e em favor de uma formação humanística para o exercício da cidadania.

Com o intuito de descrever a primeira proposta de atividade interventiva, utilizaremos o texto “‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB”, publicado no Portal Correio, *site* do Sistema Correio de Comunicação da Paraíba (vide Apêndice C). E, conforme teoricamente fundamentamos nos capítulos iniciais do nosso trabalho, especialmente sobre o que preceitua Solé (1988), apresentaremos essa proposta de atividade interventiva como conteúdo a ser didaticamente trabalhado com os alunos através de três momentos de leitura compartilhada com o professor: antes, durante e depois da efetiva leitura da notícia.

1º Momento: Antes da leitura

Certificado de que cada um dos alunos possuem uma cópia da notícia e que o *site* onde ela foi publicada esteja projetado na sala para a visualização de todos, é indispensável que sejam feitos breves comentários sobre o suporte digital para a notícia, inclusive mencionando que muitas vezes as matérias publicadas poderão ser editadas e atualizadas, como também possuem fotografias, vídeos, áudios, entre outros recursos multimidiáticos. Além do mais, levar ao conhecimento dos alunos que a estrutura do *site*, como suporte para o texto do gênero notícia, tem sua maneira bem particular de se apresentar, não seguindo os padrões estéticos dos suportes impressos, como fica bastante claro ao se comparar com a estrutura gráfica dos jornais de papel.

Para iniciarmos a proposta de intervenção, seguiremos, antes da leitura do texto, o seguinte procedimento: incentivar os alunos para a leitura, promovendo uma motivação; ativar conhecimentos prévios em relação a palavras e expressões como dignidade, valores de direitos humanos, (in)tolerância, liberdade de expressão, discurso de ódio, entre outras, inclusive com acesso a dicionários para livre consulta; fazer a antecipação do tema, que está relacionado à violação de direitos humano, ou seja, o racismo; tecer considerações sobre o gênero notícia, mostrando suas características e estrutura composicional; definir objetivos de

leitura; formular algumas perguntas para confirmar a compreensão leitora; e fazer previsões em relação ao que será lido.

Em relação à motivação para leitura, pode-se questionar os alunos procurando saber se eles já presenciaram, já foram vítimas ou já ouviram falar de pessoas que sofreram algum tipo de discriminação racial. Citar o grupo de ativistas internacional de origem afro-americana, o *Black Lives Matter* (vidas negras importam, em tradução livre), o qual faz campanhas contra a violência direcionada às pessoas negras. Grupo que, no final da primeira metade de 2020, promoveu protestos nos Estados Unidos da América em relação ao caso George Floyd, em que o homem negro foi morto pelo joelho de um policial branco em seu pescoço, que o asfixiou.

Também nesse contexto de discriminação racial deliberada, que viraram notícia na imprensa televisiva, comentar, junto ao já mencionado, sobre o caso que ocorreu em um supermercado de Porto Alegre, onde seguranças agrediram até a morte um homem negro. Tratava-se, em verdade, de João Alberto Silveira Freitas, cliente do estabelecimento que, em flagrante ato de violência, veio a óbito, gerando comoção, notas de repúdio e protestos por parte de vários seguimentos da sociedade.

Citamos os dois fatos por eles terem sido amplamente divulgados pela imprensa há muito pouco tempo. Além do mais, é preciso chamar a atenção dos alunos para o fato de que persiste o tratamento socialmente desigual entre negros e brancos, tanto no Brasil como no mundo.

E, tecendo considerações a esse respeito, já podemos perceber que ocorreu, de forma concomitante, o acionamento de alguns conhecimentos prévios (conhecimentos enciclopédicos) sobre o tema da notícia que será lida. Em relação à antecipação sobre o tema, comentar justamente que o texto aborda um episódio de discriminação racial que ocorreu em uma agência bancária na Paraíba, deixando claro que a notícia que será lida mostra, de forma deliberada, desrespeito pela dignidade humana.

Em seguida, é possível fazer algumas considerações sobre o gênero notícia, explanando quais são, basicamente, suas partes, ou seja, o título, o lide (que apresenta as principais informações concernentes ao fato de maneira sintética), além do corpo da notícia, que relata o fato de maneira mais detalhada, inclusive apresentando a voz das pessoas envolvidas com a ocorrência, como acontece nesse texto que iremos passar a ler.

Depois de realizarmos essa breve explanação, passemos à leitura do título da notícia, ou seja, “‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*), e, a partir dele, estabelecer objetivos de leitura.

Definimos, então, os seguintes objetivos para essa leitura compartilhada:

- a) Identificar o tema do texto.
- b) Destacar os momentos em que ocorreram opiniões (ou discursos) de intolerância.

Agora, depois de definirmos as finalidades de leitura, faremos a verificação dos conhecimentos prévios, dialogando com os alunos sobre as ideias que envolvem as seguintes palavras e expressões, as quais devem ser redigidas na lousa: dignidade, intolerância, discurso de ódio e liberdade de expressão. Em seguida, poderemos fazer as seguintes perguntas:

- c) “Discursos com frases claramente racistas” são manifestações válidas de liberdade de expressão?
- d) Discriminar pessoas em razão de sua cor é uma forma de intolerância?

Nesse momento, é importante motivar os alunos para que se manifestem oralmente sobre os questionamentos, já criando expectativas sobre o que será lido na notícia. Então, com a leitura em voz alta do título, é interessante que façamos algumas previsões sobre o que será lido no corpo do texto, tentando instigar os alunos para que se sintam curiosos em relação ao que será relatado na notícia. Sugerimos, então, os seguintes questionamentos, deixando-os à vista de todos escrito na lousa:

- e) O que motivou a cliente a proferir mensagens de cunho racistas?
- f) Como reagiu um segundo cliente, que era negro, ao presenciar o discurso racista da mulher dentro da agência bancária?
- g) Quais providências imediatas foram tomadas em relação ao fato? Medidas jurídicas também foram tomadas em relação ao flagrante de racismo?

Diante dos questionamentos, e à medida que os alunos forem fazendo um levantamento de hipóteses para essas indagações preliminares, recomendamos que as respostas deles fiquem registradas na lousa para posterior conferência, ou seja, para verificar se elas se confirmaram no decorrer da leitura do texto. E, sendo assim, a partir desse momento, partiremos para a leitura da notícia.

2º Momento: Durante a leitura

No momento da leitura efetiva da notícia, daremos continuidade ao trabalho de intervenção e seguiremos os seguintes procedimentos: realizar a leitura oral intercalada com a leitura silenciosa do texto, de forma compartilhada com os alunos; verificar se as expectativas criadas antes da leitura foram de alguma forma atendidas; identificar o tema da notícia e como

ele foi tratado; identificar o gênero a partir de suas características básicas; observar como se procedeu a construção dos sentidos do texto, como as informações foram relatadas; relacionar os conhecimentos prévios e enciclopédicos dos alunos, especialmente em relação a questões de direitos humanos, como foram comentados antes da leitura; avaliar as informações da notícia, aferindo se elas foram capazes de relatar, satisfatoriamente, o fato ocorrido, inclusive pontuando se ocorreram lacunas e pontos carentes de maiores esclarecimentos.

Sendo assim, procederemos a leitura oral compartilhada do primeiro parágrafo do texto.

Uma mulher foi presa, nessa quarta-feira (14), em João Pessoa, após constranger e ofender verbalmente um homem negro dentro de uma agência do Banco do Brasil no bairro de Tambaú. Com discurso racista, a mulher acusou o cliente do banco de ser bandido, apenas pela cor da pele dele, e disse ter ódio de negros. A atitude foi registrada em vídeo (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Após a leitura do parágrafo, devemos solicitar que os alunos recapitem oralmente as informações que foram encontradas, confirmando o fato que justificou a publicação da notícia e levando-os a perceber que se trata do lide (ou *lead*), isto é, uma das partes constituinte e bastante significativa da estrutura do gênero notícia. Diante dessa constatação, que deve ser construída junto com os alunos, é o momento de questioná-los sobre os elementos informativos desse primeiro parágrafo, ou seja, fazer as seguintes perguntas:

- h) O que aconteceu?
- i) Com quem aconteceu?
- j) Quando ocorreu o fato?
- k) Onde ocorreu?
- l) Como aconteceu?
- m) Por que ocorreu o fato?

A utilização dessa estratégia tem a finalidade de, num primeiro momento, fazer os alunos recapitularem o que acabaram de ler e, de forma concomitante, levá-los a compreender a função do lide no texto de gênero notícia, haja vista que é uma forma estável da estrutura desse gênero conter essas informações já no primeiro parágrafo, o que serve para que o leitor fique, basicamente, informado sobre o fato noticiado logo no início da leitura.

Nesse momento, é importante que sejam recapituladas as expectativas que foram elencadas por nós no momento da proposição das estratégias preliminares à leitura, entre

outras que tenham sido apresentadas pelos alunos após a leitura do título do texto. Assim, em resumo, lembraremos:

- n) O que motivou a cliente do banco a proferir discurso racista?
- o) Como reagiram as pessoas que presenciaram os discursos racistas?
- p) Alguma providência foi tomada?

Aqui, também não é o momento de perder de vista os objetivos sugeridos antes da leitura efetiva do texto, ou seja, é necessário, portanto, recapitular:

- q) Qual o tema do texto?
- r) Quais passagens do texto se verificam opiniões (ou discursos) de intolerância?

Entendemos ser necessário reiterar esses questionamentos por, dessa forma, conseguirmos instigar os alunos para o que será lido adiante, como também para concentrá-los ainda mais no processo de realização da leitura do texto. E, sendo assim, dando prosseguimento à atividade interventiva, já é possível solicitar que os alunos realizem, silenciosamente, a leitura do parágrafo seguinte.

Enquanto a mulher proferia o discurso racista, policiais militares assistiam à cena sem ao menos se aproximar para tentar impedir que os insultos continuassem. No vídeo, que circula em redes sociais, é possível ver quatro policiais parados na porta da agência, enquanto a mulher, na área dos caixas eletrônicos, ofende a todos os negros e grita, em tom de orgulho, que é racista (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Após a leitura, é indispensável levar os leitores a observar que se trata da descrição mais detalhada do ambiente em que o fato ocorreu. Também, uma observação relevante a fazer é que, na cena relatada, os policiais militares, os quais devem, ostensivamente, presar pelo respeito às leis e manutenção da ordem constitucional, observavam passivamente o discurso racista proferido pela senhora que, sem ser importunada, ofendia os negros, em geral, de maneira soberba. E, sendo assim, depois de levar os alunos a refletir sobre os aspectos mencionados, continuar oferecendo subsídios para que compreendam a cena sob a ótica do respeito e da defesa dos direitos humanos.

Destacamos também nesse parágrafo do texto que o registro feito através do vídeo que circulou nas redes sociais deixou bem claro, a partir do relato do jornalista que escreveu a matéria, que não houve qualquer atitude das forças policiais para impedir que os insultos proferidos pela cliente do banco cessassem. E, diante dessa observação, é possível questionar os alunos da seguinte maneira:

- s) Como você compreende a inação dos policiais diante do flagrante ato de racismo?
- t) Você acha que alguma medida proativa deveria ter sido tomada pelas forças de segurança?

Após receber as respostas dos alunos, é fundamental que eles sejam mais uma vez levados a refletir, sobre a ótica da defesa dos direitos humanos, que proferir discursos racista é um ato criminoso, devendo ser reprimido seguindo todos os procedimentos legais, uma vez que tal ação atenta contra a dignidade humana. Também, é necessário dialogar com os alunos a respeito de que a conduta de discriminar pessoas em razão da cor da sua pele, inclusive pela proliferação de discurso odioso, configura-se como crime, por estar tipificado em lei e possuir previsão legal com previsão de penalidades para quem pratica este ato delitivo.

Ademais, antes de passar adiante, seria importante também provocar os alunos acerca do que eles pensam sobre a passagem em que a mulher “ofende a todos os negros e grita, em tom de orgulho, que é racista” (PORTAL CORREIO, 2020. p. 1).

Depois dessas reflexões, passar à leitura do parágrafo seguinte.

“Não se aproxime desse negro. Não troque nem uma palavra. Não temos nenhuma palavra a trocar com negro”, disse a mulher, que não se intimida com a gravação. “Pode filmar. Sou a maior racista do planeta Terra. Odeio a raça negra. Odeio. Vocês são bandidos, ladrões”, completou (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Nesse parágrafo, é importante levar os alunos a refletir sobre as passagens em que há a reprodução do discurso direto proferido pela mulher que, inclusive, equipara os negros, de maneira extremamente odiosa e inconsequente, a “bandidos” e “ladrões”. Ressaltar a intencionalidade discursiva e analisar, juntos com os alunos, cada passagem para que ocorra uma interpretação minuciosa, confrontando os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos valores de direitos humanos com o que está contido no texto.

Cabe, então fazer os seguintes questionamentos:

- u) Você acha que alguém na agência bancária se incomodou com esse discurso?
- v) As mensagens proferidas pela cliente revelam liberdade de opinião ou discurso de ódio?

Sendo assim, é preciso focar na violência discursiva e odiosa que cada uma das falas da mulher veicula, por externarem profundo teor extremamente intolerante, preconceituoso e não condizente com a realidade, quando, por exemplo, ela externa que “Odeio a raça negra” e que, os negros “são bandidos, ladrões” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Sensibilizar os alunos sobre o quão odioso e intolerante são as passagens contidas nesse parágrafo do texto é de importância fundamental para realização da educação em direitos humanos. Também, ainda nessa intenção, entendemos ser indispensável que o professor dialogue com os alunos sobre a questão da desigualdade e do preconceito racial, que, infelizmente, ainda é bastante presentes em nossa sociedade.

Prosseguindo, continuar a leitura silenciosa do parágrafo seguinte.

A mulher acabou detida por injúria racial e foi liberada para responder em liberdade após pagar fiança de R\$ 350. De acordo com o artigo 140, parágrafo 3º, do Código Penal, o crime de injúria consiste em ofender a honra de alguém valendo-se de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem. A legislação prevê pena de reclusão de um a três anos e multa (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Depois da leitura do parágrafo, já é possível que os alunos consigam, com segurança, responder as indagações iniciais em relação aos objetivos de leitura e outras questões que foram colocadas preliminarmente. E, nesse sentido, comentar que, apesar de certa apatia das forças policiais em fazer cessar os atos de discriminação racial, o fato ocorrido gerou uma ocorrência que foi registrada na delegacia de polícia. No entanto, como relata a notícia, uma fiança de valor irrisório, livrou a praticante do ato injurioso, permitindo-a responder em liberdade. Fato que pode ser levado à discussão com os alunos.

E, para complementar a compreensão da totalidade do parágrafo, reforçar o fato de que discurso que ofendem e atentam contra a dignidade das pessoas de maneira discriminatória devem ser compreendidos como crimes, sendo passíveis de sanção à luz de nossa legislação.

Dando continuidade à leitura do texto, chamar a atenção dos alunos para que observem se encontrarão melhores desdobramentos sobre o fato ocorrido na agência bancária. Fatos estes que podem melhorar a visão dos alunos sobre o que foi relatado e como este fato correu. Assim passemos à leitura do parágrafo cujo título é: “Vítima relata situação” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

O homem atacado pela mulher é o guia de turismo Daniel Lima. À TV Correio, ele contou que foi à agência bancária realizar um depósito e se incomodou ao ouvir a mulher reclamar de um encarte do banco que usou como modelo uma pessoa negra (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Com a leitura desse parágrafo, percebemos mais um desdobramento da notícia, ficando perceptível que a cliente se dirigiu diretamente a um homem negro que também era cliente daquela agência bancária. Diante do novo fato relatado, levar os alunos a compreender

que a senhora direcionou e desferiu seu discurso odioso e racista diretamente a uma pessoa, evidenciando-se o ato injurioso ao mencionado guia de turismo. Diante do que foi lido nesse parágrafo, fazer o seguinte questionamento aos alunos:

w) O que levou a mulher a proferir todo esse discurso racista? O motivo é justo?

Depois de ouvir atentamente as considerações dos alunos, seria interessante comentar sobre a questão da representatividade e da diversidade em peças publicitária e de propaganda, haja vista que, conforme foi relatado pela notícia, o fato ocorrido foi desencadeado, de maneira injustificada, porque a peça publicitária (um encarte do banco), contemplava a diversidade racial existente em nosso país.

Ressaltar que a publicidade e a propaganda, contemporaneamente, vêm procurando corrigir erros históricos e produzindo campanhas publicitárias menos excludentes e mais identificadas com a pluralidade social. E, dessa forma, de maneira educativa, contempla diversos temas, buscando formas de promover a tolerância quanto à diversidade e desestimulando o preconceito racial. Como ficou relatado no parágrafo lido, o encarte do banco apresentava um modelo negro em espaço que, historicamente, sempre foi ocupado por brancos, fato este que, como podemos inferir, provocou, lamentavelmente, a irá da senhora, que enxergou a campanha publicitária como quebra de paradigma ao oferecer representatividade e visibilidade a um modelo negro.

Assim, depois de tecer essas considerações, passar à leitura do parágrafo seguinte:

“Ela chamou um funcionário e perguntou por que o Banco do Brasil fez uma propaganda com a raça negra. Eu entendi que ela estava falando do grupo musical, mas depois vi que não, que ela se referia a uma pessoa negra. Aí eu falei: *‘senhora, não entendi, como foi?’* e ela começou a me agredir verbalmente. Se dirigiu a mim, apontou e disse: ‘você é um negro bandido, um negro ladrão, um negro safado’. O esposo dela tentou acalmar, alegando que ela tem problema psiquiátrico, mas eu não vi nada de problema psiquiátrico. No vídeo, ela fala muito convicta do que fala” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*, grifo do autor).

Depois da leitura desse parágrafo, seria interessante pedir para que os alunos fizessem um pequeno resumo oral dele, haja vista que tal procedimento promove a concentração e atenção dos alunos para o que é mais importante diante do que foi lido.

Aqui cabe uma pergunta interessante para compreensão inicial do parágrafo:

x) Qual ambiguidade aparece no contexto do parágrafo que, ao ser desfeita, configurou-se no ato discursivo de discriminação racial?

Depois de ouvir as considerações dos alunos, refletir com eles cada passagem em que a senhora promoveu discursos odiosos e racistas, como flagrante de discriminação racial para

com o homem negro, que também era cliente do banco. Fazer essa construção compreensiva sempre procurando recapitular os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos valores de direitos humanos e exercício da cidadania.

Ainda sobre o parágrafo lido, salientar o fato de que é bastante comum pessoas flagradas e acusadas de proferir discursos odiosos, racistas e preconceituosos alegarem que são portadoras de problemas psicológicos, o que pode ser verdade. Entretanto, o professor pode refletir com os alunos sobre essa questão, tecendo considerações e ouvindo considerações dos alunos a esse respeito.

Depois fazer a leitura do parágrafo seguinte: “Daniel Lima disse que nunca tinha passado por uma situação tão extrema de preconceito: “É bem difícil, é muito constrangedor mesmo. Só sabe quem passa” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*).

Após a leitura do parágrafo final do texto, solicitar que os alunos tentem fazer um exercício de empatia e se coloquem na posição da vítima de discriminação. Para facilitar essa tarefa, é possível utilizar as seguintes perguntas:

- a) O homem negro teve a sua dignidade atingida? Comente.
- b) Como você se sentiria se fosse vítima de discriminação na frente de várias pessoas como no fato noticiado?

Diante dos questionamentos, espera-se que os alunos se sensibilizem perante o fato. Comentar ainda com os alunos que atitudes discriminatórias dessa natureza não deveriam existir em nossa sociedade, haja vista sermos um país multicultural de ascendência indígena, europeia e africana, e que, portanto, pessoas ainda sejam vítimas de tais manifestações de intolerância é, definitivamente, inconcebível.

Após ouvir e dialogar com os alunos sobre suas respostas diante dos questionamentos, refletir com eles, procurando se colocar no lugar da vítima e resgatando os conhecimentos relativos aos princípios e valores de dignidade humana inicialmente apresentados. É importante levá-los a compreender o quão danoso é receber tratamento intolerante e odioso que afeta, de maneira traumática, o psicológico e a dignidade da vítima, como foi o caso ocorrido na notícia.

Por fim, sugerimos que todo o texto e o contexto em que o fato noticiado ocorreu seja resumidamente comentado, inclusive fazendo menções educativas à luz da Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b) e à Constituição Federal (1988), que consagram a necessidade de respeito, não discriminação e proteção dos indivíduos em razão, especialmente, de sua raça ou cor da pele.

3º Momento: Depois da leitura

Depois da leitura efetiva do texto, é o momento de solicitar aos alunos que façam um resumo escrito do texto, instigando-os a reproduzir, de maneira clara e minuciosa, cada uma das partes mais relevante que foram abordadas pela notícia. Depois dessa atividade, é interessante motivar os alunos para que leiam suas produções escritas e apresentem suas opiniões sobre o fato relatado, sempre possibilitando o debate de ideias e a participação de todos de maneira respeitosa e democrática.

É momento também de confirmar com os alunos o gênero do texto, incentivando-os a tecer considerações sobre suas partes constitutivas. É preciso avaliar, com eles, por que esse gênero foi especificamente utilizado para atingir os objetivos a que a sua elaboração se propõe, que, no caso, é a de noticiar a ocorrência de um fato para o público leitor do veículo de comunicação em que foi publicado.

Em seguida, verificaremos com atenção se os objetivos de leitura traçados no primeiro momento, ou seja, (a) identificar o tema do texto e (b) destacar os momentos em que ocorreu opiniões (ou discursos) de intolerância foram atingidos. E, nesse sentido, a fim de verificar se os alunos conseguiram alcançar satisfatoriamente essa finalidade, poderemos pedir para que eles respondam em seu caderno às seguintes perguntas:

- a) O texto trata de quê?
- b) Quais trechos apresentam discursos de intolerância?

Assim que todos os alunos concluam a tarefa solicitada, incentivá-los para que verbalizem suas respostas e, à medida que forem oralmente expondo o que anotaram, o professor deve registrá-las na lousa, avaliando as informações mais pertinentes, a fim de certificar que os objetivos de leitura tenham sido satisfatoriamente alcançados.

Por fim, para que os conhecimentos sobre a temática continuem a ser adquiridos e aprofundados, o professor pode oferecer algumas sugestões de leitura para que os alunos se dediquem a pesquisar, como tarefa para casa. Citamos, em específico, os artigos 1º, 2º e 7º, entre outros da Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), como também o artigo 5º da Constituição Federal (Brasil, 1988), que têm sua importância por se tratar de documentos legais, os quais registram e se destinam a assegurar nossos direitos fundamentais, dentre outros afirmados para uma vida digna, livre e igualitária para todos os cidadãos de nosso país.

4.3 Proposta de intervenção II

Na segunda etapa dessa proposta de intervenção, trabalharemos o texto cujo título é “Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho”, publicado no *site* Uol Notícias (vide Apêndice C). E, da mesma forma que desenvolvemos a proposta de leitura na primeira atividade de intervenção, apresentaremos também, à luz dos ensinamentos de Solé (1988), mais uma proposta de leitura compartilhada de notícia, sendo que, nesta segunda proposta, iremos oportunizar uma discussão orientada e contextualizada sobre outra temática relacionada aos direitos humanos, que é a homofobia.

1º Momento: Antes da leitura

Para iniciarmos nosso primeiro momento dessa segunda atividade interventiva, disponibilizaremos cópias do texto para cada aluno, como também projetaremos na sala de aula o *site* em que a notícia foi publicada originalmente, a fim de que todos possam observar a disposição do texto em seu suporte original. Nesse instante, já é possível despertar nos alunos a curiosidade, incentivando-os a comentar sobre algo que lhes chamou a atenção, especialmente em relação à forma como o texto se apresenta no suporte digital.

Para darmos início ao efetivo trabalho de intervenção, antes da leitura do texto, assim procederemos: motivar os alunos para a leitura da notícia; ativar alguns conhecimentos prévios em relação à temática, consultando dicionários, enciclopédias e *sites* especializados na internet, os quais abordem questões de identidade e diversidade sexual, a fim de que os alunos possam construir seus conhecimentos enciclopédicos sobre o tema e, assim, melhor possam compreender as relações homoafetivas e desconstruir os preconceitos que a nossa sociedade ainda cultiva a cerca dessas relações; fazer a antecipação do tema de maneira geral, contemplando uma discussão na perspectiva do respeito aos direitos humanos; fazer algumas considerações sobre o gênero notícia; definir objetivos de leitura; formular algumas perguntas no intuito de confirmar a compreensão leitora; e traçar previsões pertinentes em relação ao processo de leitura e observar se ao final elas se confirmam.

Na intenção de motivar os alunos para a leitura, sugerimos que seja iniciado um diálogo sobre como essas questões relativas à diversidade sexual e às relações homoafetivas ainda são pouco discutidas, principalmente entre as famílias mais conversadoras, que consideram a temática um verdadeiro tabu. Entretanto, deixar claro que a escola deve ser vista como um ambiente plural, de diálogo, responsável pelo respeito à diversidade e pela quebra

de preconceitos. E, nesse sentido, temáticas polêmicas, que são resultado de controvérsias em nossa formação civilizacional, as quais provocam práticas preconceituosas, gestos de intolerância, conflitos diversos e, com frequência, verdadeiros crimes contra a dignidade humana, não podem deixar de ser discutidas em nossas salas de aula.

Para promover o acionamento de alguns conhecimentos prévios, sugerimos dialogar com os alunos sobre o significado de, pelo menos, duas expressões pertinentes ao tema: orientação sexual e identidade de gênero. Com relação à orientação sexual, é importante levar os alunos a compreenderem e, conseqüentemente, respeitarem o fato de que, em linhas generalíssimas, a orientação sexual de um indivíduo, ou seja, a sua atração afetiva, emocional ou sexual, pode se manifestar nas formas de heterossexualidade, homossexualidade ou pela bissexualidade. Já em relação à identidade de gênero, é importante dialogar no sentido de que cada indivíduo possui uma concepção íntima a qual o faz se identificar como sendo do gênero masculino, feminino ou de alguma combinação dos dois gêneros, e que isso corre independentemente do seu sexo biológico.

Adiante, já é possível tratarmos do tema, fazendo uma antecipação sobre o que passaremos a ler. Então, sugerimos comentar que o preconceito em torno das relações homoafetivas é bastante forte em nossa sociedade e que se manifesta através de atos e discursos de intolerância e ódio, inclusive nas redes sociais. E, sendo assim, antecipamos que faremos a leitura de uma notícia que trata sobre homofobia, a qual relata um caso que ocorreu num condomínio residencial do estado de Santa Catarina.

Por se tratar de uma notícia, como já dissemos, é indispensável tecermos considerações sobre o gênero textual, lembrando sua estrutura composicional, a qual se incluem o título, o subtítulo, o lide e o corpo da notícia, chamando atenção também para o fato de que nos textos de suporte digital existem os recursos multimídia, os quais reforçam e complementam o conteúdo noticiado. E, também, para além da estrutura textual, lembrar a maneira imparcial como o redator deve se colocar diante do fato, ainda que se perceba a sua intencionalidade de relatá-lo, haja vista o interesse do público leitor.

Passemos agora para a leitura do título da notícia, ou seja, “Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho” e do seu subtítulo “Jovem recebeu bilhete após andar de mãos dadas com o namorado no estacionamento do prédio” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*) e, a partir deles, estabelecer objetivos de leitura

Depois da leitura, definiremos os seguintes objetivos:

- a) Identificar a temática da notícia.
- b) Destacar ocorrências de discursos homofóbicos.

Definidas as finalidades de leitura, faremos uma breve verificação dos conhecimentos prévios, dialogando com os alunos sobre as ideias que envolvem as seguintes palavras e expressões: orientação sexual, identidade de gênero, homofobia, intolerância e dignidade humana. As mencionadas palavras e expressões devem ser redigidas na lousa, para que logo em seguida possamos fazer as seguintes perguntas:

c) Como você compreende o relacionamento afetivo entre pessoas de mesmo gênero?

d) Não respeitar a orientação sexual de uma pessoa é uma forma de intolerância?

Diante das perguntas, os alunos devem ser motivados a responder oralmente o que pensam e como é a visão de cada um deles sobre os questionamentos. Ao receber as respostas dos alunos, o professor precisa construir com eles uma perspectiva de empatia sobre a temática, levando-os a perceber que as relações homoafetivas, em nome do respeito à orientação sexual, identidade de gênero e da dignidade humana de maneira geral é um direito fundamental do indivíduo, que deverá ser respeitado ou, ao menos, tolerado pela sociedade.

Assim sendo, entendemos que agora é o momento de fazermos algumas previsões sobre o que será lido, instigando a curiosidade dos alunos sobre como a notícia relatará o fato no percurso da leitura. Sugerimos, portanto, que sejam feitas as seguintes perguntas, às quais também devem ficar escritas na lousa à vista de todos:

e) O que motivou o vizinho a entregar bilhete a um rapaz depois de vê-lo de mãos dadas com outro homem no estacionamento do condomínio onde moram?

f) O que estaria escrito no bilhete?

À medida que os alunos forem fazendo um levantamento de hipóteses para essas indagações preliminares, o professor deve redigi-las na lousa para posterior conferência, e zelando para que elas sejam recorrentemente consultadas até a leitura completa da notícia.

Adiante, passemos ao momento de leitura compartilhada com os alunos.

2º Momento: Durante a leitura

Neste segundo momento de nossa atividade de intervenção, seguiremos os seguintes procedimentos: realizar, de maneira compartilhada, a leitura oral intercalada com a leitura silenciosa do texto com os alunos; verificar se as expectativas criadas antes da leitura foram atendidas; identificar o tema da notícia e como ele foi tratado; identificar o gênero a partir de suas características básicas; observar como se procedeu a construção do sentido do texto, como as informações foram relatadas; acionar e relacionar os conhecimentos enciclopédicos

dos alunos, especialmente em relação às questões de gênero e identidade, como foram comentados antes da leitura; avaliar as informações da notícia, aferindo se elas foram capazes de relatar satisfatoriamente o fato ocorrido.

Passemos, então à leitura oral compartilhada do primeiro parágrafo do texto que corresponde ao lide do gênero notícia.

O maquiador Felipe Alves, 26 anos, foi surpreendido por um bilhete colocado por debaixo da porta do seu apartamento em Joinville (SC), a 178 quilômetros de distância de Florianópolis. No papel, foi escrito a caneta que o condomínio era um “local de família” e exigia “respeito” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura, levar os alunos a perceberem que o parágrafo lido se trata do lide (ou *lead*), uma das partes estruturante do gênero notícia. Diante dessa constatação, que deve ser construída junto com os alunos, é o momento de questioná-los sobre as informações que constam nesse lide fazendo as seguintes perguntas:

- g) O que aconteceu?
- h) Com quem aconteceu?
- i) Quando ocorreu?
- j) Onde ocorreu o fato?
- k) Como aconteceu?
- l) Por que ocorreu o fato?

Agora é o momento de verificar se os alunos conseguiram identificar todas as respostas às perguntas oferecidas e, concomitante a isso, verificar se a leitura do parágrafo foi compreensiva para eles, instigando-os a procurarem informações adicionais que poderão ser encontradas no decorrer da leitura.

Refletir com os alunos sobre, especificamente, o último período do parágrafo, levando-os a compreender qual a intencionalidade comunicativa das expressões sublinhadas: “o condomínio era um ‘local de família’ e “exigia ‘respeito’” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*, grifo nosso). Aqui, é importante expor para os alunos que nossa Constituição Federal (Brasil, 1988) apresenta um conceito de família mais abrangente em relação ao conhecimento comum, contemplando diversas formas de organização, às quais, de maneira geral, podem ser resumidamente representadas pela união entre pessoas que possuem laços sanguíneos ou pessoas que convivem em razão das relações de afeto, independentemente das relações conservadoras e tradicionais de gênero.

Adiante, recapitularemos as expectativas de leitura que foram elencadas no momento da proposição das estratégias preliminares de leitura. Assim, perguntaremos novamente:

- m) O que motivou o vizinho a entregar bilhete a um rapaz depois de vê-lo de mãos dadas com outro homem no estacionamento do condomínio onde moram?
- n) O que estaria escrito no bilhete?

Também podemos, agora, recapitular os objetivos de leitura sugeridos antes da efetiva leitura do texto, ou seja:

- o) Identificar a temática da notícia.
- p) Destacar ocorrências de discursos homofóbicos.

A fim de concentrá-los no que especificamente deverá ser mais bem compreendido durante a leitura do texto e instigá-los de forma a despertar curiosidade sobre o que será lido, entendemos ser indispensável reiterar esses questionamentos. Adiante, dando prosseguimento à atividade, realizaremos a leitura silenciosa do parágrafo seguinte.

“Olá vizinho. O Condomínio Piratuba é um local de família. Respeitamos todas as pessoas e não nos importamos com o que cada um faz dentro de sua casa. Mas essa semana eu tive que explicar pro meu filho pequeno o porquê de dois homens de mãos dadas andando pelo estacionamento. Respeito por favor”, escreveu o vizinho, que não se identificou (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura, levar os alunos leitores a observarem que se trata da transcrição do bilhete que foi colocado debaixo da porta do apartamento de Felipe Alves. Em seguida, dialogar com os alunos sobre o conteúdo lido no parágrafo refletindo com eles sobre cada passagem do bilhete, conduzindo a compreensão e promovendo as seguintes reflexões:

- q) Qual a intensão do escritor do bilhete ao mencionar que o condômino “é um local de família”?

Logo em seguida, depois de ouvir as considerações dos alunos, comentar que no bilhete, o vizinho afirma respeitar todas as pessoas, mas, logo em seguida, acrescenta que teve que explicar ao seu filho o fato de que dois homens estavam andando de mãos dadas e, depois disso, pediu respeito. A partir dessa explanação, o professor deve fazer as seguintes perguntas:

- r) Qual explicação você imagina que o vizinho deu ao filho?
- s) Qual sua opinião sobre essa explicação?
- t) Como você compreende o pedido de respeito feito pelo vizinho no final do bilhete?

É importante discutir abertamente todas as respostas aos questionamentos, levando-os a compreender o conteúdo intolerante e homofóbico que está presente nas palavras do vizinho, que foram escritas no bilhete. É o momento em que o professor deve conduzir o diálogo com os alunos sem perder de vista os princípios de uma educação para os direitos humanos, posicionando-se na perspectiva de tolerância e respeito à dignidade perante a temática que está sendo trabalhada na sala de aula.

Prosseguindo a leitura silenciosa, passemos para os dois parágrafos seguintes.

Ao pegar o papel, deixado na manhã de 11 de setembro, o maquiador ficou desolado. “Eu fiquei indignado, senti raiva. Amassei o bilhete e joguei fora. A gente não estava fazendo nada de errado, só estávamos de mãos dadas”, disse Alves ao UOL.

Ele demorou quatro dias para contar o ocorrido ao namorado. “Ele é tímido, muito reservado, e a gente demorou bastante tempo para ter a liberdade para andar de mãos juntas. Fiquei com receio que ele não quisesse mais” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

A partir do que foi lido, sugerimos que os alunos identifiquem as passagens em que se revelam manifestações de intolerância em relação ao casal, aproveitando a oportunidade para estabelecer uma perspectiva de empatia com as vítimas do discurso intolerante e homofóbico, que, como já sabemos, foi praticado por um de seus vizinhos de condomínio.

Oportunamente, cabe aqui fazer o seguinte questionamento:

u) Você considera o conteúdo do bilhete como liberdade de opinião do vizinho?

Dessa forma, procurar sensibilizar os leitores a fim de que compreendam a importância do respeito à dignidade das pessoas, levando-os a internalizar valores humanísticos e princípios de dignidade humana. Deixar claro que atitudes discriminatórias em relação aos relacionamentos afetivos de pessoas do mesmo gênero não deveriam existir em nossa sociedade, haja vista sermos um país multicultural e que os direitos de liberdade e de igualdade, assim como estão listados na Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), também são assegurados a todos os brasileiros, sem qualquer distinção, na nossa Constituição Federal (Brasil, 1988).

Continuando na construção dos sentidos do texto, passemos agora para uma segunda parte da notícia cujo título é “Situação foi relatada em grupo de moradores” (PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*), a qual apresenta de maneira mais detalhada o contexto de onde o fato relatado ocorreu e como ele ocorreu. Assim, seguimos a leitura compartilhada:

O condomínio é formado por oito blocos de edifícios de cinco andares, com 20 apartamentos em cada um. Ao todo, 160 famílias moram no local.

Alves acredita que o bilhete tenha sido deixado por um morador do próprio bloco, já que o acesso é restrito.

A situação foi relatada por ele no grupo de Whatsapp do bloco e conversou com o síndico. “O síndico mandou mensagem no grupo, dizendo que era infantil mandar esse tipo de mensagem e que, se alguém tinha se sentido incomodado, era para conversar.”

Procurado pelo UOL, o síndico Charles Scheel salientou que passou a tratar do assunto assim que foi comunicado. “Isto foi feito de forma pública no grupo de moradores. Fizemos manifestação no grupo de moradores onde o Felipe anunciou o recebimento do bilhete justamente para que os moradores entendessem que o condomínio não compactua com qualquer tipo de preconceito. Ainda mais de forma criminosa como foi o caso”, afirmou Scheel (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura desse conjunto de parágrafos, pedir para que os alunos, com suas palavras, relatem como o fato foi levado ao conhecimento das pessoas do condomínio e, em consequência disso, virando notícia. Também, um questionamento oportuno ao qual podemos fazer diante do trecho lido é:

v) Qual sua opinião sobre o posicionamento de Scheel, síndico do condomínio?

Após receber e discutir cada comentário proferido pelos alunos oralmente, continuar construindo os sentidos do texto ressaltando a importância de que é preciso não perder de vista os valores humanísticos de tolerância, solidariedade e respeito à dignidade humana. É preciso deixar claro que a atitude do síndico foi uma expressão do exercício da cidadania, na forma de defesa dos direitos humanos, quando se posicionou em relação ao ocorrido e condenou a atitude do vizinho desconhecido, considerando-a não só preconceituosa, mas também criminosa.

Passemos agora à parte final do texto, tecendo as últimas considerações sobre nossa proposta de intervenção e ensinamento de estratégias durante o processo de leitura compartilhada do texto.

Além do grupo, voltado a moradores do prédio, há uma linha de transmissão no Whatsapp para envio de comunicados do condomínio. “Em ambos enviamos informações de repúdio ao ocorrido”, disse o síndico. “Em 15 anos, é pela primeira vez que tivemos um caso de homofobia. Informamos aos moradores que orientamos o Felipe a fazer um boletim de ocorrência, pois caso o autor seja identificado, ele possa acionar o autor pelo crime que cometeu. Também pedimos que mantenham a habitual cordialidade e respeito que sempre imperou entre os moradores. Este caso realmente foi muito infeliz para o condomínio” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Agora é o momento de verificarmos se foi possível alcançar nossas finalidades de leitura, lembrando as perguntas que fizemos inicialmente quando da leitura do título e do

subtítulo da notícia. Ou seja, foram dois os objetivos que estabelecemos: qual seria a temática da notícia e destacar as ocorrências de discursos homofóbicos.

Entendemos, também, ser agora o momento de avaliar se as previsões de leitura foram alcançadas, solicitando aos alunos que exponham oralmente se suas expectativas iniciais em relação ao que seria relatado foram de alguma forma confirmadas ao fim da leitura da notícia. Lembremos que estabelecemos duas previsões sobre o que seria lido, ou seja: o que motivou o vizinho a entregar bilhete ao rapaz e o que estaria escrito no bilhete.

Ao fim da leitura do parágrafo, é necessário continuar construindo os sentidos do texto e sugerimos que os alunos façam um resumo oral dele com a finalidade de verificar se a compreensão textual ocorreu de maneira satisfatória. E, a partir da reprodução das ideias presentes no texto sob a ótica dos alunos, refletir, com eles, de maneira empática, fazendo-os perceber o quanto é danoso receber tratamento intolerante, inclusive atingindo o psicológico e a dignidade humana das vítimas envolvidas no fato.

Por fim, poderemos concluir, de maneira geral, que não é mais concebível que pessoas sejam vítimas de discursos odiosos e discriminatórios em razão de sua orientação sexual. E este precisa ser um posicionamento defendido por todos, como expressão de nosso exercício cidadão, uma vez que é condição necessária para que participemos de uma sociedade mais justa, igualitária e plural, em favor da convivência harmoniosa entre todos.

3º Momento: Depois da leitura

É o momento de solicitar aos alunos que façam um resumo escrito, orientando-os para que relatem de maneira objetiva como o fato ocorreu. Após a produção dos resumos, os alunos devem ser motivados a apresentar à turma o seu texto, possibilitando que os demais apreciem de maneira participativa e oportunizando-os que façam comentários acerca da compreensão que foi realizada do texto.

É hora também de confirmar com os alunos a temática do texto e o gênero em que ele foi escrito, tecendo, novamente, considerações em relação ao tema e verificando a sua estrutura composicional, ao qual serviu para atingir os objetivos a que sua produção e circulação no suporte digital se propôs a atender. E, durante todo o processo de apresentação dos resumos, o professor deve avaliar as informações apresentadas, dialogando com os alunos e garantindo que os objetivos de leitura e a compreensão de maneira global do texto tenham sido satisfatoriamente alcançadas. E, por fim, concluir a atividade sugerindo que se dediquem a pesquisar sobre o tema, como tarefa de casa.

É importante dialogar com os alunos, ainda, que a notícia deve ser observada também sobre a perspectiva de uma formação em defesa dos direitos humanos, deixando claro que a tolerância, o respeito, e a defesa dos direitos individuais e o combate ao discurso de ódio contra os casais homoafetivos devem ser encarados como manifesto exercício da cidadania e respeito à dignidade humana.

4.4 Proposta de intervenção III

Na terceira etapa da nossa proposta de intervenção, trabalharemos o texto intitulado “Processo contra Bolsonaro por ofensas a negros e quilombolas é encerrado”, publicado no *site* da revista Veja, que é parte integrante do conglomerado de mídia mais conhecido como Grupo Abril (vide Apêndice C). E, dando continuidade a nossa proposta de intervenção, que vem sendo fundamentada à luz dos ensinamentos de Solé (1988) e suas estratégias metacognitivas de leitura, apresentaremos mais uma proposta de atividade a qual oportunizará, uma discussão orientada sobre temáticas de direitos humanos.

1º Momento: Antes da leitura

Para nosso primeiro momento dessa terceira atividade de leitura compartilhada e dando continuidade aos ensinamentos de estratégias metacognitivas de leitura, disponibilizaremos, mais uma vez, cópias do texto para que todos os alunos possam acompanhar a leitura, como também projetaremos, na sala de aula, o *site* em que a notícia foi publicada, para que todos tenham visibilidade do texto em seu suporte digital. E, a partir desses dois procedimentos, poderemos instigar a curiosidade dos alunos, incentivando-os a observar a disposição do texto no *site* em que foi publicado, interrogando-os sobre algo que lhes chamou a atenção.

Sendo assim, antes da leitura efetiva da notícia, seguiremos os seguintes procedimentos: motivar os alunos para a leitura efetiva do texto; ativar conhecimentos prévios consultando dicionários e *sites* especializados que tratem sobre discurso de ódio contra minorias sociais, interpretando essas questões como violação de direitos humanos, contribuindo para formação de conhecimentos enciclopédicos; antecipar o tema da notícia, frisando a inadmissibilidade de descredibilizar valores humanísticos; comentar sobre aspectos relacionados ao gênero notícia; estabelecer objetivos para leitura; formular perguntas

pertinentes ao texto a fim de confirmar a compreensão leitora; e, por fim, realizar previsões em relação ao que será lido.

Para motivar os alunos, incentivando-os para a leitura do texto, seria interessante dialogar com eles sobre o nosso processo de formação social, já que somos frutos de uma grande diversidade de povos nativos, brancos europeus, negros que foram trazidos ao nosso território inicialmente para exercer trabalho escravo, como também a chegada de imigrantes de diversos continentes que passaram a fazer morada em nosso país. E, nessa perspectiva, comentar que somos um país multicultural em que os diversos povos possuem identidades e tradições que precisam ser respeitadas por todos, uma vez que fazem parte de seus valores de dignidade mais íntimos, que se conectam com sua ancestralidade.

Para acionar alguns conhecimentos prévios, sugerimos que dando continuidade ao que foi tratado durante o incentivo à leitura, poderá ser mencionando o que seria, em poucas palavras, um processo judicial e como as pessoas podem ser processadas por fazer afirmações odiosas contra indivíduos, além de que um julgamento pode passar por recursos que são levados a instâncias superiores da justiça. Também, mencionar que pessoas podem ser processadas por promoverem discursos odiosos e contra a dignidade humana de indivíduos que se identificam por razões étnicas. E, por fim, deixar, desde já, bastante claro também o significado de comunidades quilombolas e o respeito que os moradores desses territórios precisam ter, haja vista que a nossa Constituição Federal (Brasil, 1988) garante o direito à propriedade de suas terras.

Acreditamos ser importante reafirmar a necessidade de, no trabalho com os alunos, reforçar que tanto a escola como os demais espaços sociais precisam ser compreendidos como ambientes de promoção da diversidade e pluralidade cultural. Nesses espaços sociais, o diálogo entre os diferentes deve ser estabelecido em favor da quebra de preconceitos, evitando práticas intolerantes e crimes contra a dignidade das pessoas, como fundamento do exercício pleno da cidadania.

Para fazer uma antecipação sobre o tema, sugerimos comentar que, muitas vezes, essas práticas discursivas odiosas, que violam a dignidade de grupos e minorias sociais, nem sempre conseguem ser penalizadas por nosso sistema judiciário, que, por diversas razões de ordem socioeconômica e de classe social, não está disposto a aplicar rigorosamente a lei contra indivíduos delinquentes que fazem parte das classes sociais mais privilegiadas, o que torna mais difícil reparar danos morais e materiais contra indivíduos representantes das minorias sociais.

Sobre o gênero textual, sempre é importante comentarmos a respeito de sua estrutura composicional e o fato de que os textos foram produzidos originariamente para serem publicados em suportes analógicos. Com o advento das tecnologias digitais contemporâneas e da internet, mais precisamente a chegada da *Word Wide Web* - *www*, passaram a ser veiculados em suporte digital. E, para além da estrutura composicional, mencionar a característica do relato imparcial que o texto noticiário, em regra, deve apresentar, haja vista que o fato precisa ser relatado sob uma margem ampla de credibilidade, contemplando o interesse do público leitor.

Dando continuidade ao que já pudemos realizar antes da leitura do texto, passaremos agora para a leitura do título da notícia, ou seja, “Processo contra Bolsonaro por ofensas a negros e quilombolas é encerrado”, e do seu subtítulo “O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio, em 2017” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*) e, logo em seguida, passaremos a estabelecer objetivos de leitura.

Definiremos agora os seguintes objetivos de leitura:

- a) Identificar as ofensas que levaram o então deputado Bolsonaro a ser processado.
- b) Destacar os temas de direitos humanos que foram objeto de discurso de ódio durante a palestra.

Com os objetivos de leitura estabelecidos, ativaremos os conhecimentos prévios dos alunos. É o momento de dialogar com eles sobre o discurso de ódio, o qual se realiza pelo menosprezo preconceituoso e o autoritarismo verbalmente agressivo e intolerante, que atenta contra a dignidade de agrupamentos humanos, como ocorre contra as mulheres (misoginia), contra os homossexuais (homofobia), contra comunidades indígenas, afrodescendentes e/ou quilombolas (racismo) e contra refugiados (xenofobia).

A fim de instigar a curiosidade dos alunos para leitura do texto, sugerimos fazer os seguintes questionamentos:

- c) Quais foram as ofensas proferidas pelo então deputado?
- d) Houve retratação do então deputado em relação às ofensas contra negros e quilombolas?
- e) Qual a justificativa para o encerramento do processo que foi movido contra o deputado?

Diante dos questionamentos oferecidos aos alunos, que poderão responder oralmente o que pensam sobre cada um deles, o professor deverá receber as hipóteses em relação a cada questionamento e deixar registrada na lousa para que fique à vista de todos, servindo, inclusive, para uma constante conferência dos alunos no momento da leitura da notícia.

Finalizando essa etapa, adiante, passaremos ao momento de leitura compartilhada com os alunos.

2º Momento: Durante a leitura

Seguiremos, nesse momento de efetiva leitura compartilhada com os alunos, os seguintes procedimentos: intercalar a leitura oral com momentos de leitura silenciosa do texto; verificar se as expectativas criadas em relação à leitura estarão sendo atendidas; identificar o tema e como ele foi abordado na notícia; identificar e tecer considerações em relação ao gênero a partir de sua estrutura composicional e objetivos; construir os sentidos dos texto de maneira geral, observando como as informações foram relatadas; relacionar conhecimentos enciclopédicos com conhecimentos trazidos pela notícia; avaliar as informações da notícia, aferindo se elas foram suficientes para relatar o fato ocorrido.

Faremos agora a leitura oral compartilhada do primeiro parágrafo do texto, o qual corresponde ao lide da notícia.

A segunda instância da Justiça Federal encerrou o processo no qual o presidente Jair Bolsonaro respondia por declarações ofensivas a negros e quilombolas. O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, em abril de 2017. Na ocasião, o então deputado contou que visitara um quilombo e que “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Depois da realização da leitura, levar os alunos a reconhecerem que o parágrafo lido se trata do lide da notícia. A partir desse reconhecimento, é oportuno questioná-los sobre as informações que normalmente constam nessa parte estrutural do gênero. Sendo assim, façamos as seguintes perguntas, as quais devem ser respondidas oralmente:

- f) O que aconteceu o fato?
- g) Com quem aconteceu?
- h) Quando ocorreu?
- i) Onde ocorreu o fato?
- j) Como aconteceu?
- k) Por que ocorreu o fato?

Depois de aguardar um tempo razoável para que os alunos respondam, passemos a verificar se as respostas foram satisfatoriamente pertinentes para cada uma das perguntas. Com isso, é possível verificar se a leitura do parágrafo foi compreensiva, sendo importante

também para instigá-los a procurar mais informações que necessariamente deverão estar presente no decorrer da leitura.

Ainda em relação a este parágrafo, entendemos ser pertinente discutir com os alunos sobre o significado do enunciado: “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas” (VEJA, 2020, p. 1). Sobre esse enunciado, questionar por que aparece entre aspas e levá-los a identificar que se trata do registro literal da fala do palestrante, ou seja, do discurso direto do então deputado Jair Bolsonaro.

Aprofundando a análise, instigar os alunos a depreenderem qual o sentido do enunciado no contexto do texto, fazendo-os pesquisarem no dicionário o sentido dos vocábulos “afrodescendentes”, que são aqueles que descende de africano e “arroba”, o qual está relacionado a uma antiga medida de peso ainda utilizada para indicar a massa, a quantidade de quilos, especialmente, de animais não humanos. E, sendo assim, concluir que, em verdade, a frase é representativa de um clarividente discurso de ódio contra a comunidade quilombola.

Seguindo a atividade, faremos agora a recapitulação das expectativas que foram estabelecidas no momento das estratégias de antes da leitura. Assim, devemos questionar

- l) Quais foram as ofensas proferidas pelo então deputado?
- m) Houve retratação do então deputado em relação às ofensas contra negros e quilombolas?
- n) Qual a justificativa para o encerramento do processo?

Entendemos ser interessante também que nesse momento relembremos os nossos objetivos de leitura, os quais foram estabelecidos anteriormente. Assim, lembraremos:

- o) Identificar as ofensas que levaram o então deputado Bolsonaro a ser processado.
- p) Destacar os temas de direitos humanos que foram objeto de discurso de ódio durante a palestra.

Dando prosseguimento à atividade, passaremos agora para a leitura oral do parágrafo seguinte.

Bolsonaro chegou a ser condenado pela 26ª Vara Federal do Rio a pagar uma multa de 50 mil reais nesse caso. Mas os desembargadores do Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) reverteram a decisão em setembro do ano passado (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura do parágrafo, explicar aos alunos que ele aborda conhecimentos bastante técnicos da área jurídica, ao qual envolve trâmites processuais que ocorrem no sistema judiciário brasileiro e que, portanto, é relativamente complicado de ser compreendido

em seus pormenores. Todavia, entendemos ser razoável motivar os alunos para que oralmente procurem manifestar o que entenderam da leitura do parágrafo.

Então, depois de ouvir as considerações dos alunos, é importante levá-los a observar que a temática da notícia é justamente o encerramento de um processo judicial contra o então deputado Jair Bolsonaro. Ademais, consta na leitura do parágrafo que houve uma decisão de 1ª instância, proferida pela 26ª Vara Federal da capital do Rio de Janeiro, ao qual o réu foi condenado a pagar uma multa por ter proferido o já comentado discurso de ódio racista em relação aos afrodescendentes, que vivem em um quilombo. Entretanto, aprofundando a interpretação do parágrafo, observar que em uma reanálise de 2ª instância do processo, feita por um grupo de julgadores que, nesse caso, são chamados de desembargadores, estes entenderam que o então deputado deveria ser absolvido da acusação.

A partir da explanação, daremos continuidade à leitura oral do parágrafo seguinte: “Após ter um primeiro recurso negado, o Ministério Público Federal da 2ª região desistiu de recorrer. O TRF-2 certificou o trânsito em julgado no dia 15 de maio. Com isso, Bolsonaro ficou definitivamente livre do caso” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura do parágrafo, solicitar que os alunos possam falar o que entenderam. Todavia, imaginando que a terminologia jurídica é bastante presente nesse parágrafo, dificultando a compreensão por parte dos alunos, é necessário explicar que as decisões judiciais proferidas por um juiz, ou mesmo por um tribunal, podem sofrer revisões, quando provocadas por uma das partes de um processo. E, sendo assim, essas decisões de primeira instância passam a ser revisadas por um grupo de julgadores em um tribunal, ao qual pode reverter ou confirmar a decisão proferida pelo juiz monocrático ou tribunal do júri de primeira instância de julgamento.

Ainda em relação ao parágrafo, e continuando na construção dos sentidos do texto, explicar que o Ministério Público Federal é um órgão estatal que tem, entre outras atribuições, o dever de reivindicar e zelar para que os direitos sociais e coletivos, inclusive solicitando investigações contra praticantes de crimes contra os direitos humanos, sejam garantidos. Cabe também ao órgão acusar pessoas e instituições para que sejam processadas e julgadas conforme as leis vigentes no país.

Sendo assim, conforme lemos no parágrafo, ficará mais fácil entender que o então Deputado foi condenado em um primeiro julgamento, absolvido em recurso para o tribunal e o Ministério Público Federal tentou reverter a decisão do tribunal que o absolveu, mas não logrou êxito. Dessa maneira, com o fim do prazo para praticar qualquer outro ato jurídico no

processo, por parte do Ministério Público, restou a absolvição do acusado por proferir discurso de ódio na palestra do clube Hebraica.

Seguimos, então, para a leitura silenciosa do próximo parágrafo do texto.

Na palestra, o agora presidente eleito disse: “Alguém já viu um japonês pedindo esmola por aí? Porque é uma raça que tem vergonha na cara. Não é igual essa raça que tá aí embaixo ou como uma minoria tá ruminando aqui do lado” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Então, solicitar que os alunos resumam oralmente o que acabaram de ler, procurando explicar, nesse resumo, as seguintes perguntas:

q) Quais os momentos em que se percebe discurso de ódio na fala do então deputado?

r) O que é possível inferir sobre as expressões “essa raça” e “minorias ruminando”.

Após ouvir dos alunos os seus resumos, zelar para que a compreensão proficiente seja alcançada, verificando os significados mais importantes do parágrafo no contexto do texto, especialmente em relação à comparação depreciativa feita pelo então deputado, que deliberadamente coloca em condição inferior aos japoneses grupos de pessoas que estavam aparentemente protestando sobre o seu discurso no Clube Hebraica.

Para finalizarmos a leitura do texto, passemos agora ao último parágrafo.

Afirmou ainda: “Foram quatro (filhos) homens, a quinta eu dei uma fraquejada, veio uma mulher, ela tem seis anos de idade e foi feita sem aditivos, acredite se quiser” e “se algum idiota vier falar comigo sobre misoginia, homofobia, racismo, ‘baitolismo’, eu não vou responder sobre isso” (VASCONCELOS, 2020, *on-line*).

Após a leitura do parágrafo, solicitar que os alunos comentem sobre o que acabaram de ler, fazendo uso dos conhecimentos prévios que foram acionados no momento anterior à efetiva leitura do texto. Sendo assim, o professor deve construir junto com os alunos os significados do parágrafo lido em que o redator da notícia transcreve a fala literal do então deputado palestrante, a qual revela deliberadamente discurso preconceituoso em forma de misoginia, ao afirmar que o nascimento de uma filha, depois de já ser pai de 4 filhos homens, foi o resultado de uma “fraquejada”.

E, na parte final do parágrafo, continuar acionando os conhecimentos prévios, levando os alunos a fazer inferências sobre a presença do discurso intolerante e eivado de ódio na fala do palestrante que, não está disposto a dialogar com pessoas que queriam questioná-lo sobre a

maneira como se pronuncia em relação às mulheres (misoginia), aos homossexuais (homofobia) e aos negros (racismo).

Dessa forma, é possível construir junto com os alunos uma compreensão leitora de que não houve qualquer respeito à dignidade humana desses grupos sociais que foram citados. Não foram feitas quaisquer ressalvas nas palavras, revelando-se, assim, que o então deputado se sentia bastante à vontade para manter preconceitos e, sobre os quais, inclusive, não deseja ser interpelado.

3º Momento: Depois da leitura

Depois da leitura completa do texto, é importante conferir se os objetivos de leitura foram alcançados. Havíamos estabelecido, de maneira mais resumida, os seguintes objetivos para a leitura dessa notícia:

- s) Identificar as ofensas que motivaram o processo.
- t) Identificar o discurso de ódio contra direitos humanos.

Também comentar com os alunos sobre esses objetivos de leitura, consultando novamente as passagens que revelam discurso de intolerância e ódio para que a compreensão leitora seja efetivamente realizada. Também, é oportuno que sejam feitas considerações sobre o gênero textual, tecendo, novamente, considerações em relação ao tema e como o fato foi relatado na notícia, inclusive, salientando sobre aspectos da estrutura composicional que foram utilizados para veiculação em suporte digital.

Agora é o momento de solicitar que os alunos façam um resumo escrito, procurando motivá-los para que apresentem a sua produção à turma, possibilitando, assim, que os demais apreciem de maneira participativa e complementar em relação à produção textual dos colegas, sob a orientação do professor que deve avaliar cada uma das produções escritas e levá-los a desenvolver o texto de maneira mais detalhada, o que, no final, contribuirá para uma melhor compreensão leitora.

E, por fim, seria oportuno sugerir que os alunos pesquisassem um pouco mais sobre o fato relatado no texto objeto de aplicação de estratégias de leitura. Portanto, concluir a atividade sugerindo que se dediquem a pesquisar sobre o tema como tarefa de casa. E, a partir das pesquisas feitas pelos alunos, acreditamos ser importante que o professor possa rediscutir as temáticas estudadas, objetivando promover um aprofundamento dos conhecimentos adquiridos a partir da leitura

Sendo assim, é possível vislumbrar a possibilidade de conscientização crítica junto aos alunos leitores, haja vista que a tolerância, o respeito aos direitos individuais e o combate ao discurso de ódio devem ser compreendidos como educação para valorização da dignidade humana. E, permitir que esses valores humanísticos, ainda que de maneira discursiva, sejam acintosamente violados, significa praticar um desserviço ao exercício salutar da cidadania.

4.5 Procedimentos para aplicação do pós-teste

Por fim, nessa atividade final da nossa proposta de intervenção, é o momento em que se deve fazer a reaplicação do pré-teste, sendo que, agora, na forma de pós-teste (vide Apêndice B). Portanto, é nessa etapa final de nossa proposta de trabalho, que será possível verificar, de maneira objetiva e analítica, se as estratégias de leitura trabalhadas durante as três etapas de intervenção com os alunos, em comparação com os resultados verificados na sondagem, proporcionaram avanços em relação à competência leitora dos estudantes.

É importante mais uma vez deixar bem claro que o projeto inicial de nosso trabalho de dissertação se propunha a fazer uma intervenção a partir das estratégias cognitivas de leitura em atividades de sala de aula. E, partir dessa intervenção, em um segundo momento, proceder a análise dos dados que seriam coletados durante a sua realização. Entretanto, em razão da pandemia do novo coronavírus, a qual estamos sendo acometidos desde março de 2020, a etapa de intervenção em sala de aula se verificou inviável, pela necessidade de isolamento social que gerou a suspensão das aulas presenciais. E, portanto, a análise dos dados, conseqüentemente, também não foi possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após percorrermos as laudas que compõem este trabalho, fruto não só de nossa pesquisa teórica, mas também de uma reflexão crítica em relação aos desafios que permeiam nosso compromisso docente, entendemos ser possível, agora, tecer algumas considerações acerca de tudo que aqui foi teoricamente fundamentado e proposto.

Inicialmente, haja vista que a sociedade contemporânea vem se constituindo por meio de espaços cada vez mais complexos e dinâmicos de interação social e, conseqüentemente, de interação pela linguagem, consideramos que a proposta de atividades aqui desenvolvida não se furtou de explorar essa nova realidade. E, de maneira geral, também ficou demonstrado que não só foi possível construir atividades estratégicas, a fim de superar dificuldades em relação à compreensão leitora de alunos no ensino fundamental, como também conseguimos promover uma reflexão crítica sobre alguns temas de direitos humanos e, tudo isso, em benefício de uma formação cidadã integral.

Sendo assim, no intuito de atingir os objetivos a que este trabalho se propôs, entendemos ter sido fundamental traçar uma trajetória histórica de conquista de direitos humanos demonstrando como essas conquistas contribuíram para reafirmação de valores humanísticos fundamentados no respeito à dignidade humana. Nesse sentido, vimos como a Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b), além de outros documentos legais decorrentes dela, reafirmam essas conquistas, sendo isso consideravelmente importante para construção de nossa proposta de trabalho.

Ficamos convencidos também de que os fundamentos da educação em direitos humanos representaram subsídios significativos para elaboração da nossa proposta de atividades com estratégias metacognitivas de leitura. Afirmamos isso, pois a leitura de textos noticiosos, sob o viés desse modelo educativo, propiciou abordagens bastante produtivas sobre fatos do cotidiano que se traduzem em discurso de ódio e ataque à dignidade humana, motivando os alunos a se posicionarem de maneira crítica em relação a essas injustiças.

Ao prestigiar uma concepção de leitura que se fundamenta no processo de interação, consideramos que foi possível desenvolver um trabalho concreto com a leitura, inclusive nos utilizando de abordagens temáticas reais sobre textos do gênero notícia, despertando os alunos para uma atitude ativo-responsiva, nos termos de Bakhtin (2017), o que potencializa o processo de compreensão leitora.

Também, o conjunto de atividades com estratégias metacognitivas de leitura se propuseram, por exemplo, a ensinar os alunos para realizar o acionamento de conhecimentos

prévios, estabelecer objetivos e hipóteses de leitura, inferir, explicar e resumir o texto, entre outras atitudes antes, durante e depois do processo de leitura. Sendo assim, vislumbramos promissora a formação de leitores proficientes, autônomos e conscientes para monitorar sua compreensão leitora de maneira ativa.

Ao contemplarmos o gênero notícia na elaboração de nossa proposta de atividades, consideramos que a sua natureza e predisposição para abordar fatos e temas sociais também agregaram valor aos objetivos deste estudo. Através das notícias, especialmente no que tange à sua temática, foi possível abordar, de maneira educativa, algumas questões de direitos humanos bastante representativas da nossa realidade social, contribuindo para a realização de atividades leitoras “inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão” (BRASIL, 2017. p. 75), não só sobre a língua, mas também acerca da realidade social, na qual estamos inseridos.

Partindo da premissa de que o leitor competente pode ser formado a partir do ensinamento e da internalização de estratégias, conforme preceitua Solé (1998), consideramos que, em nossa proposta de trabalho, essas estratégias foram satisfatoriamente desenvolvidas. Entretanto, no intuito de atingir objetivos específicos a que este trabalho se propôs, essas estratégias elencadas pela autora foram repensadas de maneira a construir reflexões acerca da temática presente em cada um dos textos. E, nesse sentido, também foi bastante produtiva essa perspectiva, haja vista que contribui para uma visão de mundo menos preconceituosa, menos intolerante e menos odiosa, conseqüentemente, mais humanística.

Consideramos ainda que o conjunto de atividades com estratégias metacognitivas de leitura presentes em nossa proposta trabalho não precisam ser rigorosamente realizadas conforme descrita nas laudas desse trabalho. Entendemos assim, haja vista que nossa descrição teórica das atividades é passível de adequações e ajustes à realidade de cada sala de aula e às condições reais de interação com os alunos.

Portanto, objetivando a superação de preconceitos e a formação de valores humanísticos, consideramos que o discurso de intolerância e de ódio pode ser trabalhado de maneira crítica em diversos textos noticiosos, sempre ressaltando a importância do respeito à dignidade humana. Ao mesmo tempo, as habilidades de leitura também puderam ser desenvolvidas, contribuindo, nesse conjunto de atividades que propusemos, para formação de sujeitos leitores proficientes, críticos e mais conscientes do seu papel social, inclusive para o pleno exercício da cidadania e respeito aos valores de direitos humanos.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

BENEVIDES, M. V. Direitos humanos: desafios para o século XXI. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al* (org.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2010. p. 335-350.

BENEVIDES, M. V. Prefácio. *In*: SCHILLING, F. (org.). **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. São Paulo: FEUSP/Cortez, 2005. p. 11-17.

BITTAR, E. C. B. Educação e Metodologia para os Direitos Humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al* (org.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2010. p. 313-334.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAVIDES, P. **Curso de direito constitucional**. 24. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 53-68.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 02. fev. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Parecer CNE/CP n.º 8/2012, de 8 de março de 2012. Brasília, MEC/CNE, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em: 02. mai. 2020.

BRASIL. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação**: Prova Brasil, ensino fundamental, matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Nacional de Cidadania; Ministério dos Direitos Humanos. UNESCO, 2018. Disponível em:

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

CARVALHO, M. E. G. Direitos Humanos e Educação: a formação docente como um direito. *In*: FLORES, E. C; FERREIRA; L. F. G.; MELO, V. L. B. (org.). **Educação em direitos humanos & Educação para os direitos humanos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p. 173-201.

FARIA, M. A.; ZANCHETTA, J. J. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FLORES, E. C; FERREIRA; L. F. G.; MELO, V. L. B. (org.). **Educação em direitos humanos & Educação para os direitos humanos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KOCH, I. V. & ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

KOCH, I. V. & ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LAGE, N. **Estrutura da notícia**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2004.

LUSTOSA, E. **O texto da notícia**. Brasília: Editora UnB, 1996.

ONU. **Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica)** (1969). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OEA-Organiza%C3%A7%C3%A3o-dos-Estados-Americanos/convencao-americana-de-direitos-humanos-1969-pacto-de-san-jose-da-costa-rica.html>. Acesso em: 20 fev. 2020.

ONU. **Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem** (1948a). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OEA-Organiza%C3%A7%C3%A3o-dos-Estados-Americanos/declaracao-americana-dos-direitos-e-deveres-do-homem.html>. Acesso em: 20 fev. 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948b). Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PARAÍBA. **Projeto Político Pedagógico da E.E.E.F.M. Professor Luiz Aprígio**. Mamanguape, 2019.

PORTAL CORREIO. 'Sou racista. Odeio a raça negra', diz mulher em agência bancária na PB. **Portal Correio da Paraíba**, 11 dez 2020. Notícias. Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/sou-racista-odeio-a-raca-negra-diz-mulher-em-agencia-bancaria-na-paraiba/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

PIOVESAN, F. Direitos humanos: desafios da ordem internacional. *In*: PIOVESAN Flávia. (coord.). **Direitos Humanos**. Curitiba: Juruá, 2005.

RODRIGUES, D. Os direitos humanos e a educação inclusiva. **Público**. Opinião, Portugal. 03 jan. 2014. Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/os-direitos-humanos-e-a-educacao-inclusiva-1618165>. Acesso em: 14 fev. 2020.

ROJO, R e BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SERRANO, G. P. **Educação em valores: como educar para a democracia**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, R. L. *et al*. Discursos de ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. **Revista Direito GV**. São Paulo, v. 7, n. 2, p. 445-468, dez, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rdgv/v7n2/a04v7n2>. Acesso em: 19 out. 2020.

SILVA, J. A. **Curso de direito constitucional positivo**. 41. ed. São Paulo: Malheiros, 2018.

SILVEIRA, R. M. G. *et al* (org). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2010.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SOUSA, J. P. **Por que as notícias são como são?** Construindo uma teoria da notícia. 2002. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-construindo-teoria-da-noticia.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

TAVARES, C. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al* (org.). **Educação em**

direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2010. p. 487-503.

UNESCO. **Plano de ação:** Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos - Terceira Fase. Brasília: IBICT/UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232922/PDF/232922por.pdf.multi>. Acesso em: 23 maio 2020.

VASCONCELLOS, Hygino. Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho. **Uol**, Porto Alegre, 19 set 2020. Cotidiano. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/09/19/bilhete-cabeleireiro-joinville.htm>. Acesso em: 18 dez. 2020.

VEJA. PROCESSO CONTRA BOLSONARO POR OFENSAS A NEGROS E QUILOMBOLAS É ENCERRADO. **Veja**, 06 jun 2020. Política. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/processo-contra-bolsonaro-por-ofensas-a-negros-e-quilombolas-e-encerrado/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

APÊNDICE A

Planos de aula para etapas de intervenção

PLANO DE AULA - 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Disciplina: Língua Portuguesa

Proposta de Intervenção I - 4 horas/aula (dois encontros de 90 min.)

Objetivo geral

- ✓ Desenvolver nos alunos a capacidade para leitura crítica de notícia relativas à temática de direitos humanos a partir da utilização de estratégias metacognitivas;

Objetivos específicos

1. Estimular os alunos para prática de leitura e compreensão textual;
2. Proporcionar aos alunos a internalização de estratégias metacognitivas para antes, durante e depois da leitura;
3. Capacitar os alunos para realizar a leitura proficiente de notícias sobre temas de direitos humanos, posicionando-se criticamente contra o discurso de ódio e intolerância.

Conteúdo

- ✓ Estratégias de compreensão para antes, durante e depois da leitura de um texto do gênero notícia que aborda o tema do **racismo**.

Conteúdo Estratégico:

1. Motivar para a leitura, ativar conhecimentos prévios, antecipar o tema, antecipar o gênero, definir objetivos de leitura, formular perguntas e realizar previsões sobre o fato noticiado.
2. Realizar a leitura e verificar as expectativas, identificar o tema, identificar o gênero notícia e suas características; construir os sentidos do texto, relacionar conhecimentos e avaliar informações.
3. Fazer resumo, recapitular os objetivos, confirmar o tema, confirmar o gênero, ressignificar o texto, reavaliar informações.

Procedimentos Metodológicos

Aula expositiva e dialogada; exposição de notícia em suporte digital; leitura de texto.

Recursos Metodológicos

Textos impressos; dicionários, lousa e pincel; computador; projetor (datashow).

Avaliação

Participação nas atividades propostas; Assimilação das estratégias de leitura.

Referências

PORTAL CORREIO. 'Sou racista. Odeio a raça negra', diz mulher em agência bancária na PB. **Portal Correio da Paraíba**, 11 dez 2020. Notícias. Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/sou-racista-odeio-a-raca-negra-diz-mulher-em-agencia-bancaria-na-paraiba/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PLANO DE AULA - 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Disciplina: Língua Portuguesa

Proposta de Intervenção II - 4 horas/aula (dois encontros de 90 min.)

Objetivo geral

- ✓ Desenvolver nos alunos a capacidade para leitura crítica de notícia relativas à temática de direitos humanos a partir da utilização de estratégias metacognitivas;

Objetivos específicos

1. Estimular os alunos para prática de leitura e compreensão textual;
2. Proporcionar aos alunos a internalização de estratégias metacognitivas para antes, durante e depois da leitura;
3. Capacitar os alunos para realizar a leitura proficiente de notícias sobre temas de direitos humanos, posicionando-se criticamente contra o discurso de ódio e intolerância.

Conteúdo

- ✓ Estratégias de compreensão para antes, durante e depois da leitura de um texto do gênero notícia que aborda o tema da homofobia.

Conteúdo Estratégico:

1. Motivar para a leitura, ativar conhecimentos prévios, antecipar o tema, antecipar o gênero, definir objetivos de leitura, formular perguntas e realizar previsões sobre o fato noticiado.
2. Realizar a leitura e verificar as expectativas, identificar o tema, identificar o gênero notícia e suas características; construir os sentidos do texto, relacionar conhecimentos e avaliar informações.
3. Fazer resumo, recapitular os objetivos, confirmar o tema, confirmar o gênero, ressignificar o texto, reavaliar informações.

Procedimentos metodológicos

Aula expositiva e dialogada; exposição de notícia em suporte digital; leitura de texto.

Recursos metodológicos

Textos impressos; dicionários, lousa e pincel; computador; projetor (datashow).

Avaliação

Participação nas atividades propostas; Assimilação das estratégias de leitura.

Referências

VASCONCELLOS, Hygino. Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho. Uol, Porto Alegre, 19 set 2020. Cotidiano. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/09/19/bilhete-cabeleireiro-joinville.htm>. Acesso em: 18 dez 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PLANO DE AULA - 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Disciplina: Língua Portuguesa

Proposta de Intervenção III - 4 horas/aula (dois encontros de 90 min.)

Objetivo geral

- ✓ Desenvolver nos alunos a capacidade para leitura crítica de notícia relativas à temática de direitos humanos a partir da utilização de estratégias metacognitivas;

Objetivos específicos

1. Estimular os alunos para prática de leitura e compreensão textual;
2. Proporcionar aos alunos a internalização de estratégias metacognitivas para antes, durante e depois da leitura;
3. Capacitar os alunos para realizar a leitura proficiente de notícias sobre temas de direitos humanos, posicionando-se criticamente contra o discurso de ódio e intolerância.

Conteúdo

- ✓ Estratégias de compreensão para antes, durante e depois da leitura de um texto do gênero notícia que aborda temas de direitos humanos como racismo, misoginia e homofobia.

Conteúdo Estratégico:

4. Motivar para a leitura, ativar conhecimentos prévios, antecipar o tema, antecipar o gênero, definir objetivos de leitura, formular perguntas e realizar previsões sobre o fato noticiado.
5. Realizar a leitura e verificar as expectativas, identificar o tema, identificar o gênero notícia e suas características; construir os sentidos do texto, relacionar conhecimentos e avaliar informações.
6. Fazer resumo, recapitular os objetivos, confirmar o tema, confirmar o gênero, ressignificar o texto, reavaliar informações.

Procedimentos metodológicos

Aula expositiva e dialogada; exposição de notícia em suporte digital; leitura de texto.

Recursos metodológicos

Textos impressos; dicionários, lousa e pincel; computador; projetor (datashow).

Avaliação

Participação nas atividades propostas; Assimilação das estratégias de leitura.

Referências

PROCESSO CONTRA BOLSONARO POR OFENSAS A NEGROS E QUILOMBOLAS É ENCERRADO. **Veja**, 06 jun. 2020. Política. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/processo-contr-a-bolsonaro-por-ofensas-a-negros-e-quilombolas-e-encerrado/>. Acesso em: 20 dez 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE B

Pré-teste e Pós-teste

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E PROFESSOR LUIZ APRÍGIO	
Disciplina: Língua Portuguesa	Professor: ALEXANDRE SOUSA
Aluna(o): _____	- Série: 9º ANO - Data: ____/____/____

PRÉ-TESTE

Leia o texto I e responda as questões de 01 a 05.

TEXTO I:

Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio

Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, eles a xingaram e a humilharam por ser negra. Colégio Franco-Brasileiro divulgou nota de repúdio e encaminhou o caso ao Conselho Tutelar.

Uma adolescente negra que estuda em uma escola particular em Laranjeiras, na Zona Sul do Rio de Janeiro, foi vítima de racismo. Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra. A família registrou o caso na Polícia Civil.

“Eu recebi mensagens dos meus professores de História, eles se sentiram fracassados. Só que eles não fracassaram, porque este é um pequeno grupo de alunos. Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo. Foi uma coisa que me deixou bastante indignada e triste pelos meus professores”, explicou a estudante.

Os textos continham mensagens extremamente racistas como:

“Para comprar um negro, só com outro negro mesmo”, diz uma das mensagens.

“Quando mais preto, mais preju”, afirma outro aluno.

E a conversa segue com mais ofensas:

“Dou dois índios por um africano”, diz outra mensagem.

“Um negro vale uma bala”, continua outro.

Algumas mensagens ofendem Ndeye diretamente.

“Fede a chorume”, diz um.

E outro segue: “Escravo não pode. Ela não é gente”.

O coordenador pedagógico da escola onde Fatou estuda divulgou um vídeo criticando a postura do grupo de alunos e dizendo que providências serão tomadas.

“O Colégio Franco-Brasileiro repudia qualquer tipo de atitude racista ou discriminatória. Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós. Entre eles, o da igualdade racial. Assim que soubemos do conteúdo de uma conversa de algumas pessoas no âmbito privado que inclui alunos do Franco-Brasileiro, nós imediatamente agimos. Enviamos um ofício para o Conselho Tutelar, que é o órgão competente para fazer a averiguação, e cobrar explicações de cada um dos envolvidos. Queremos expressar a nossa solidariedade às pessoas que foram atingidas”, destacou Luciano Moraes.

O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social e disse que as mensagens foram trocadas por estudantes do primeiro ano do ensino médio. E que a instituição está profundamente indignada com o ocorrido e condena toda forma de racismo.

Na nota, a direção da escola ainda afirma que a direção está analisando os fatos para que todas as providências sejam tomadas.

O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas. A cantora Iza deixou uma mensagem.

“Como você é maravilhosa! Linda demais. Nunca deixe que nenhuma pessoa, por mais idiota e baixa que ela seja, diminua sua força e seu brilho”.

A estudante também agradeceu a mensagem de apoio da atriz Taís Araújo, que respondeu: “Não precisa agradecer. É meu dever enquanto mulher negra, mãe de uma menina negra e cidadã que trabalha para que o mundo seja bom para todos”.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/05/20/estudante-e-vitima-de-racismo-em-troca-de-mensagens-de-alunos-de-escola-particular-da-zona-sul-do-rio.ghtml>. Acesso em: 05 dez. 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 1 (D1) - A divulgação das mensagens com conteúdo racista trocadas entre os alunos fez o Colégio Franco-Brasileiro tomar, entre outras, a seguinte providência:

- (A) Registrar a ocorrência do fato na Polícia Civil.
- (B) Postar uma nota de repúdio em uma rede social. (X)
- (C) Publicar um vídeo criticando a postura dos alunos.
- (D) Oferecer palavras de solidariedade à estudante.

QUESTÃO 2 (D3) - Diante do ocorrido, o Colégio comunicou: “**Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós.**” Como pode ser interpretada a expressão sublinhada?

QUESTÃO 3 (D4) - Diante do fato relatado no texto, os professores de História demonstraram para jovem que:

- (A) É preciso se solidarizar com as vítimas de racismo.
- (B) Os diálogos racistas não deveriam estar acontecendo em 2020.
- (C) A educação vem de casa, portanto é normal que o fato tenha ocorrido.
- (D) Os objetivos de ensino deles não foram bem-sucedidos. (X)

QUESTÃO 4 (D6) - Qual o tema do texto?

QUESTÃO 5 (D14) - Com base na leitura do texto, identifique a alternativa em que é perceptível a exposição de uma opinião em relação ao fato relatado.

- (A) “[...] Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra”.
- (B) “O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social [...]”.
- (C) “Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo”. (X)
- (D) “O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas”.

Leia o Texto II e responda as questões de 06 a 10.

TEXTO II:

‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio
Questionado sobre post no Facebook, deputado alegou que a intenção foi ‘fazer uma ironia’

O deputado federal Major Olímpio (SD), que em 2016 disputou a prefeitura de São Paulo, usou as redes sociais nesse sábado, 7, para “estimular” uma chacina de presos no Complexo de Bangu, na Zona Norte do Rio. O ex-governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, está preso no local.

“Placar dos presídios: Manaus 56 X 30 Roraima. Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor”, escreveu o parlamentar no Facebook. Ligado a Polícia Militar, Olímpio disse ao Estadão que a intenção do post foi “fazer uma ironia”.

“Não incitei a violência. Não estou torcendo por uma nova chacina. Só usei a ironia para mostrar o tamanho da tragédia”, disse Olímpio.

Quatro detentos foram mortos na madrugada deste domingo, 8, na cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, no Centro de Manaus. Três deles foram decapitados.

Com as novas vítimas, o número de presos mortos no Amazonas por conta dos desdobramentos da guerra entre as facções FDN e Primeiro Comando da Capital (PCC) sobe para 64. Em Boa Vista (RR), na semana passada, houve mais 33 mortos.

Na semana passada, o secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, pediu demissão após dar uma declaração polêmica sobre as chacinas nos presídios de Roraima e Manaus. Filiado ao PMDB, ele afirmou que mais presos devia ter morrido e que deveria haver uma chacina por semana.

Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,deputado-exalta-chacinas-nas-redes-sociais,10000098819>. Acesso em: 19 dez 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 6 (D1) - Qual passagem no texto evidencia que o deputado Major Olímpio tenha praticado discurso de ódio contra presidiários?

QUESTÃO 7 (D3) - A passagem do texto “**Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor**” (2º parágrafo), pode ser compreendida como:

- (A) Desprezo da parte do deputado pelo baixo número de presidiários mortos em Roraima.
- (B) Incitação para que no complexo penitenciário de Bangu haja aumento no número de mortos. (X)
- (C) Alerta para que não ocorra em Bangu uma tragédia igual à dos presídios de Manaus e Roraima.
- (D) Motivação para que o presídio de Bangu mantenha proporção de mortos em relação a outras rebeliões no país.

QUESTÃO 8 (D4) - De acordo com a postagem do deputado Major Olímpio e as declarações do secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, é possível afirmar que:

- (A) Ambas oferecem uma solução sensata para as rebeliões.
- (B) Elas defendem tolerância com os presidiários rebelados.
- (C) São discursos que ofendem a dignidade dos presidiários. (X)
- (D) Apenas o secretário estimular a matança de presidiários.

QUESTÃO 9 (D6) - O tema central do texto é:

- (A) Deputado faz postagem em rede social estimulando mortes de presidiários rebelados. (X)
- (B) Ironia postada por deputado em uma rede social chama atenção de autoridades policiais.
- (C) Postagem em rede social alerta para o grande número de presidiário mortos em rebeliões.
- (D) Facções criminosas são apresentadas como mandatos de crimes praticados em presídios.

QUESTÃO 10 (D14) - Identifique uma passagem do texto em que há uma opinião sobre a situação dos presidiários rebelados.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E PROFESSOR LUIZ APRÍGIO	
Disciplina: Língua Portuguesa	Professor: ALEXANDRE SOUSA
Aluna(o): _____	- Série: 9º ANO - Data: ____/____/____

PÓS-TESTE

Leia o texto I e responda as questões de 01 a 05.

TEXTO I:

Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio

Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, eles a xingaram e a humilharam por ser negra. Colégio Franco-Brasileiro divulgou nota de repúdio e encaminhou o caso ao Conselho Tutelar.

Uma adolescente negra que estuda em uma escola particular em Laranjeiras, na Zona Sul do Rio de Janeiro, foi vítima de racismo. Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra. A família registrou o caso na Polícia Civil.

“Eu recebi mensagens dos meus professores de História, eles se sentiram fracassados. Só que eles não fracassaram, porque este é um pequeno grupo de alunos. Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo. Foi uma coisa que me deixou bastante indignada e triste pelos meus professores”, explicou a estudante.

Os textos continham mensagens extremamente racistas como:

“Para comprar um negro, só com outro negro mesmo”, diz uma das mensagens.

“Quando mais preto, mais preju”, afirma outro aluno.

E a conversa segue com mais ofensas:

“Dou dois índios por um africano”, diz outra mensagem.

“Um negro vale uma bala”, continua outro.

Algumas mensagens ofendem Ndeye diretamente.

“Fede a chorume”, diz um.

E outro segue: “Escravo não pode. Ela não é gente”.

O coordenador pedagógico da escola onde Fatou estuda divulgou um vídeo criticando a postura do grupo de alunos e dizendo que providências serão tomadas.

“O Colégio Franco-Brasileiro repudia qualquer tipo de atitude racista ou discriminatória. Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós. Entre eles, o da igualdade racial. Assim que soubemos do conteúdo de uma conversa de algumas pessoas no âmbito privado que inclui alunos do Franco-Brasileiro, nós imediatamente agimos. Enviamos um ofício para o Conselho Tutelar, que é o órgão competente para fazer a averiguação, e cobrar explicações de cada um dos envolvidos. Queremos expressar a nossa solidariedade às pessoas que foram atingidas”, destacou Luciano Moraes.

O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social e disse que as mensagens foram trocadas por estudantes do primeiro ano do ensino médio. E que a instituição está profundamente indignada com o ocorrido e condena toda forma de racismo.

Na nota, a direção da escola ainda afirma que a direção está analisando os fatos para que todas as providências sejam tomadas.

O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas. A cantora Iza deixou uma mensagem.

“Como você é maravilhosa! Linda demais. Nunca deixe que nenhuma pessoa, por mais idiota e baixa que ela seja, diminua sua força e seu brilho”.

A estudante também agradeceu a mensagem de apoio da atriz Taís Araújo, que respondeu: “Não precisa agradecer. É meu dever enquanto mulher negra, mãe de uma menina negra e cidadã que trabalha para que o mundo seja bom para todos”.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/05/20/estudante-e-vitima-de-racismo-em-troca-de-mensagens-de-alunos-de-escola-particular-da-zona-sul-do-rio.ghtml>. Acesso em: 05 dez. 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 1 (D1) - A divulgação das mensagens com conteúdo racista trocadas entre os alunos fez o Colégio Franco-Brasileiro tomar, entre outras, a seguinte providência:

- (E) Registrar a ocorrência do fato na Polícia Civil.
- (F) Postar uma nota de repúdio em uma rede social. (X)
- (G) Publicar um vídeo criticando a postura dos alunos.
- (H) Oferecer palavras de solidariedade à estudante.

QUESTÃO 2 (D3) - Diante do ocorrido, o Colégio comunicou: “**Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós.**” Como pode ser interpretada a expressão sublinhada?

QUESTÃO 3 (D4) - Diante do fato relatado no texto, os professores de História demonstraram para jovem que:

- (E) É preciso se solidarizar com as vítimas de racismo.
- (F) Os diálogos racistas não deveriam estar acontecendo em 2020.
- (G) A educação vem de casa, portanto é normal que o fato tenha ocorrido.
- (H) Os objetivos de ensino deles não foram bem-sucedidos. (X)

QUESTÃO 4 (D6) - Qual o tema do texto?

QUESTÃO 5 (D14) - Com base na leitura do texto, identifique a alternativa em que é perceptível a exposição de uma opinião em relação ao fato relatado.

- (E) “[...] Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra”.
- (F) “O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social [...]”.
- (G) “Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo”. (X)
- (H) “O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas”.

Leia o Texto II e responda as questões de 06 a 10.

TEXTO II:

‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio
Questionado sobre post no Facebook, deputado alegou que a intenção foi ‘fazer uma ironia’

O deputado federal Major Olímpio (SD), que em 2016 disputou a prefeitura de São Paulo, usou as redes sociais nesse sábado, 7, para “estimular” uma chacina de presos no Complexo de Bangu, na Zona Norte do Rio. O ex-governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, está preso no local.

“Placar dos presídios: Manaus 56 X 30 Roraima. Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor”, escreveu o parlamentar no Facebook. Ligado a Polícia Militar, Olímpio disse ao Estadão que a intenção do post foi “fazer uma ironia”.

“Não incitei a violência. Não estou torcendo por uma nova chacina. Só usei a ironia para mostrar o tamanho da tragédia”, disse Olímpio.

Quatro detentos foram mortos na madrugada deste domingo, 8, na cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, no Centro de Manaus. Três deles foram decapitados.

Com as novas vítimas, o número de presos mortos no Amazonas por conta dos desdobramentos da guerra entre as facções FDN e Primeiro Comando da Capital (PCC) sobe para 64. Em Boa Vista (RR), na semana passada, houve mais 33 mortos.

Na semana passada, o secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, pediu demissão após dar uma declaração polêmica sobre as chacinas nos presídios de Roraima e Manaus. Filiado ao PMDB, ele afirmou que mais presos devia ter morrido e que deveria haver uma chacina por semana.

Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,deputado-exalta-chacinas-nas-redes-sociais,10000098819>. Acesso em: 19 dez 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 6 (D1) - Qual passagem no texto evidencia que o deputado Major Olímpio tenha praticado discurso de ódio contra presidiários?

QUESTÃO 7 (D3) - A passagem do texto “**Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor**” (2º parágrafo), pode ser compreendida como:

- (E) Desprezo da parte do deputado pelo baixo número de presidiários mortos em Roraima.
- (F) Incitação para que no complexo penitenciário de Bangu haja aumento no número de mortos. (X)
- (G) Alerta para que não ocorra em Bangu uma tragédia igual à dos presídios de Manaus e Roraima.
- (H) Motivação para que o presídio de Bangu mantenha proporção de mortos em relação a outras rebeliões no país.

QUESTÃO 8 (D4) - De acordo com a postagem do deputado Major Olímpio e as declarações do secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, é possível afirmar que:

- (E) Ambas oferecem uma solução sensata para as rebeliões.
- (F) Elas defendem tolerância com os presidiários rebelados.
- (G) São discursos que ofendem a dignidade dos presidiários. (X)
- (H) Apenas o secretário estimular a matança de presidiários.

QUESTÃO 9 (D6) - O tema central do texto é:

- (E) Deputado faz postagem em rede social estimulando mortes de presidiários rebelados. (X)
- (F) Ironia postada por deputado em uma rede social chama atenção de autoridades policiais.
- (G) Postagem em rede social alerta para o grande número de presidiário mortos em rebeliões.
- (H) Facções criminosas são apresentadas como mandatos de crimes praticados em presídios.

QUESTÃO 10 (D14) - Identifique uma passagem do texto em que há uma opinião sobre a situação dos presidiários rebelados.

APÊNDICE C

Textos utilizados na etapa de intervenção

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E PROFESSOR LUIZ APRÍGIO	
Disciplina: Língua Portuguesa	Professor: ALEXANDRE SOUSA
Aluna(o): _____	- Série: 9º ANO - Data: ____/____/____

TEXTO PARA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO I

‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB

Uma mulher foi presa, nessa quarta-feira (14), em João Pessoa, após constranger e ofender verbalmente um homem negro dentro de uma agência do Banco do Brasil no bairro de Tambaú. Com discurso racista, a mulher acusou o cliente do banco de ser bandido, apenas pela cor da pele dele, e disse ter ódio de negros. A atitude foi registrada em vídeo.

Enquanto a mulher proferia o discurso racista, policiais militares assistiam à cena sem ao menos se aproximar para tentar impedir que os insultos continuassem. No vídeo, que circula em redes sociais, é possível ver quatro policiais parados na porta da agência, enquanto a mulher, na área dos caixas eletrônicos, ofende a todos os negros e grita, em tom de orgulho, que é racista.

“Não se aproxime desse negro. Não troque nem uma palavra. Não temos nenhuma palavra a trocar com negro”, disse a mulher, que não se intimida com a gravação. “Pode filmar. Sou a maior racista do planeta Terra. Odeio a raça negra. Odeio. Vocês são bandidos, ladrões”, completou.

A mulher acabou detida por injúria racial e foi liberada para responder em liberdade após pagar fiança de R\$ 350. De acordo com o artigo 140, parágrafo 3º, do Código Penal, o crime de injúria consiste em ofender a honra de alguém valendo-se de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem. A legislação prevê pena de reclusão de um a três anos e multa.

Vítima relata situação

O homem atacado pela mulher é o guia de turismo Daniel Lima. À TV Correio, ele contou que foi à agência bancária realizar um depósito e se incomodou ao ouvir a mulher reclamar de um encarte do banco que usou como modelo uma pessoa negra.

“Ela chamou um funcionário e perguntou por que o Banco do Brasil fez uma propaganda com a raça negra. Eu entendi que ela estava falando do grupo musical, mas depois vi que não, que ela se referia a uma pessoa negra. Aí eu falei: ‘*senhora, não entendi, como foi?*’ e ela começou a me agredir verbalmente. Se dirigiu a mim, apontou e disse: ‘você é um negro bandido, um negro ladrão, um negro safado’. O esposo dela tentou acalmar, alegando que ela tem problema psiquiátrico, mas eu não vi nada de problema psiquiátrico. No vídeo, ela fala muito convicta do que fala”

Daniel Lima disse que nunca tinha passado por uma situação tão extrema de preconceito: “É bem difícil, é muito constrangedor mesmo. Só sabe quem passa”.

Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/sou-racista-odeio-a-raca-negra-diz-mulher-em-agencia-bancaria-na-paraiba/>. Acesso em: 10 dez 2020.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E PROFESSOR LUIZ APRÍGIO	
Disciplina: Língua Portuguesa	Professor: ALEXANDRE SOUSA
Aluna(o): _____	- Série: 9º ANO - Data: ____/____/____

TEXTO PARA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO II

Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho

Jovem recebeu bilhete após andar de mãos dadas com o namorado no estacionamento do prédio

O maquiador Felipe Alves, 26 anos, foi surpreendido por um bilhete colocado por debaixo da porta do seu apartamento em Joinville (SC), a 178 quilômetros de distância de Florianópolis. No papel, foi escrito a caneta que o condomínio era um “local de família” e exigia “respeito”.

“Olá vizinho. O Condomínio Piratuba é um local de família. Respeitamos todas as pessoas e não nos importamos com o que cada um faz dentro de sua casa. Mas essa semana eu tive que explicar pro meu filho pequeno o porquê de dois homens de mãos dadas andando pelo estacionamento. Respeito por favor”, escreveu o vizinho, que não se identificou.

Ao pegar o papel, deixado na manhã de 11 de setembro, o maquiador ficou desolado. “Eu fiquei indignado, senti raiva. Amassei o bilhete e joguei fora. A gente não estava fazendo nada de errado, só estávamos de mãos dadas”, disse Alves ao UOL.

Ele demorou quatro dias para contar o ocorrido ao namorado. “Ele é tímido, muito reservado, e a gente demorou bastante tempo para ter a liberdade para andar de mãos juntas. Fiquei com receio que ele não quisesse mais.”

Situação foi relatada em grupo de moradores

O condomínio é formado por oito blocos de edifícios de cinco andares, com 20 apartamentos em cada um. Ao todo, 160 famílias moram no local. Alves acredita que o bilhete tenha sido deixado por um morador do próprio bloco, já que o acesso é restrito.

A situação foi relatada por ele no grupo de Whatsapp do bloco e conversou com o síndico. “O síndico mandou mensagem no grupo, dizendo que era infantil mandar esse tipo de mensagem e que, se alguém tinha se sentido incomodado, era para conversar.”

Procurado pelo UOL, o síndico Charles Scheel salientou que passou a tratar do assunto assim que foi comunicado. “Isto foi feito de forma pública no grupo de moradores. Fizemos manifestação no grupo de moradores onde o Felipe anunciou o recebimento do bilhete justamente para que os moradores entendessem que o condomínio não compactua com qualquer tipo de preconceito. Ainda mais de forma criminosa como foi o caso”, afirmou Scheel.

Além do grupo, voltado a moradores do prédio, há uma linha de transmissão no Whatsapp para envio de comunicados do condomínio. “Em ambos enviamos informações de repúdio ao ocorrido”, disse o síndico. “Em 15 anos, é pela primeira vez que tivemos um caso de homofobia. Informamos aos moradores que orientamos o Felipe a fazer um boletim de ocorrência, pois caso o autor seja identificado, ele possa acionar o autor pelo crime que cometeu. Também pedimos que mantenham a habitual cordialidade e respeito que sempre imperou entre os moradores. Este caso realmente foi muito infeliz para o condomínio.”

[...]

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E PROFESSOR LUIZ APRÍGIO	
Disciplina: Língua Portuguesa	Professor: ALEXANDRE SOUSA
Aluna(o): _____	- Série: 9º ANO - Data: ____/____/____

TEXTO PARA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO III

Processo contra Bolsonaro por ofensas a negros e quilombolas é encerrado

O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio, em 2017

A segunda instância da Justiça Federal encerrou o processo no qual o presidente **Jair Bolsonaro** respondia por declarações ofensivas a negros e quilombolas. O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, em abril de 2017. Na ocasião, o então deputado contou que visitara um quilombo e que “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas”.

Bolsonaro chegou a ser condenado pela 26ª Vara Federal do Rio a pagar uma multa de 50 mil reais nesse caso. Mas os desembargadores do Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) reverteram a decisão em setembro do ano passado.

Após ter um primeiro recurso negado, o Ministério Público Federal da 2ª região desistiu de recorrer. O TRF-2 certificou o trânsito em julgado no dia 15 de maio. Com isso, Bolsonaro ficou definitivamente livre do caso.

[...]

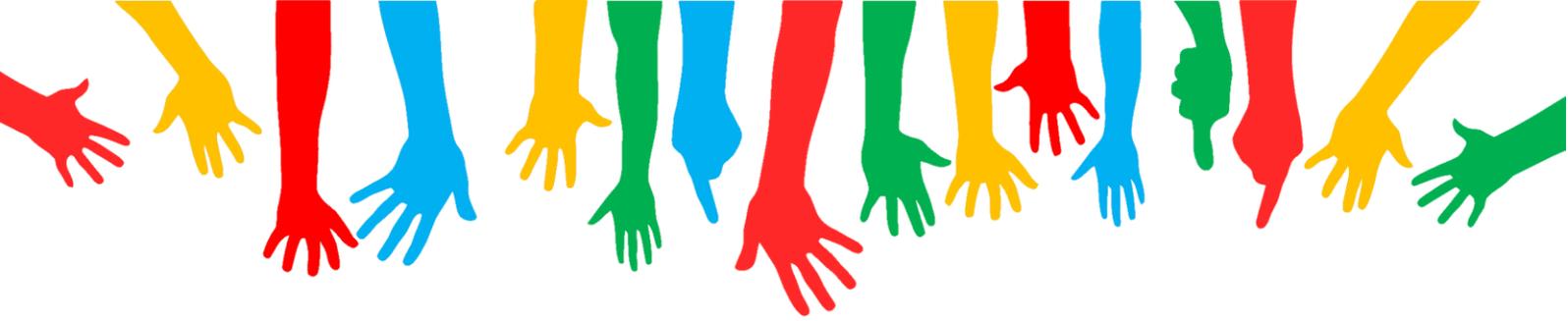
Na palestra, o agora presidente eleito disse: “Alguém já viu um japonês pedindo esmola por aí? Porque é uma raça que tem vergonha na cara. Não é igual essa raça que tá aí embaixo ou como uma minoria tá ruminando aqui do lado.”

Afirmou ainda: “Foram quatro (filhos) homens, a quinta eu dei uma fraquejada, veio uma mulher, ela tem seis anos de idade e foi feita sem aditivos, acredite se quiser” e “se algum idiota vier falar comigo sobre misoginia, homofobia, racismo, ‘baitolismo’, eu não vou responder sobre isso.”

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/processo-contrabolsonaro-por-ofensas-a-negros-e-quilombolas-e-encerrado/>. Acesso em: 15 dez. 2020.

ANEXO

Caderno Pedagógico



**SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES:
UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES COM
ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA**

CADERNO PEDAGÓGICO

Alexandre Sousa da Silva

Prof^a. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
(Orientadora)

MAMANGUAPE - PB
2021



O presente caderno pedagógico é parte integrante da dissertação de mestrado realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Ele foi produzido pelo pesquisador Alexandre Sousa da Silva, sob orientação da Professora Doutora Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti.

APRESENTAÇÃO

Caro(a) colega professor(a),

O presente caderno foi desenvolvido a partir de pesquisas realizadas ao longo de dois anos de estudos no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Ele é fruto de uma proposta interventiva de trabalho pedagógico, que objetivou a construção de um conjunto de atividades com estratégias metacognitivas de leitura de textos do gênero notícia, criando possibilidades de discussões e de reflexão sobre temas de direitos humanos.

Uma vez que é papel da escola promover a formação integral dos estudantes para o pleno exercício da cidadania, como consta em nossa Constituição (Brasil, 1988) e na legislação educacional, este caderno se dispõe a contribuir para que essa integralidade formativa seja concretizada. Isso significa dizer que, de posse deste caderno, o professor de língua portuguesa poderá proporcionar aos seus alunos uma experiência de ensino voltada à aquisição proficiente da leitura, como também contribuir para o seu protagonismo cidadão.

De maneira mais específica, através do uso pedagógico deste caderno, será possível desenvolver atividades de leitura estratégica de textos do gênero notícia alinhadas aos pressupostos teórico-metodológicos de Solé (1988). E, concomitantemente a essas atividades de leitura, reflexões orientadas acerca de questões de direitos humanos também poderão fazer parte das discussões em sala de aula, especialmente àqueles em que se revelam no contexto do discurso de intolerância e ódio.

É importante que os professores realizem com seus alunos cada etapa das atividades que aqui propomos. Entendemos assim, pois acreditamos que o conjunto das atividades elaboradas não só contribuirá com a formação de leitores estrategicamente mais competentes e autônomos, como também proporcionará a conscientização dos estudantes para o pleno exercício da cidadania e valorização dos direitos de dignidade humana.

Sendo assim, esperamos que este caderno pedagógico tenha a utilidade de contribuir com a sua prática pedagógica, como professor de Língua Portuguesa comprometido com o ensino produtivo da língua, calcado na realidade social dos estudantes, proporcionando, a eles, experiências edificadoras e exitosas em sua sala de aula.

Atenciosamente,

O autor.

Considerações iniciais

Professor, antes de tratarmos detidamente sobre o conteúdo e objetivos a que este caderno se propõe, gostaríamos de comentar que ele é composto por duas partes que possuem objetivos bem definidos e complementares entre si.

Na primeira parte, tratamos, brevemente, nos fundamentos teóricos de direitos humanos, como também nos procedimentos metodológicos para a realização de uma educação em direitos humanos. Além disso, abordamos o que vem a ser, conceitualmente, discurso de ódio em contraposição à liberdade de expressão. Concluimos essa primeira abordagem propondo uma atividade de ensino, a ser realizada com os alunos, relacionada ao tema explanado.

Ainda nessa primeira parte, tratamos também sobre aspectos relacionados à leitura, ao estudo do gênero textual e, em específico, ao gênero notícia. Tudo de maneira bastante objetiva e didática, inclusive, apresentando esses conteúdos de forma que seja possível ministrá-lo em sala de aula, em interação com os alunos. Elencamos, por fim, conforme orientações de Solé (1988), um roteiro de ações para prática de ensino das estratégias metacognitivas de leitura, contribuindo para a realização das atividades contidas na segunda parte deste caderno.

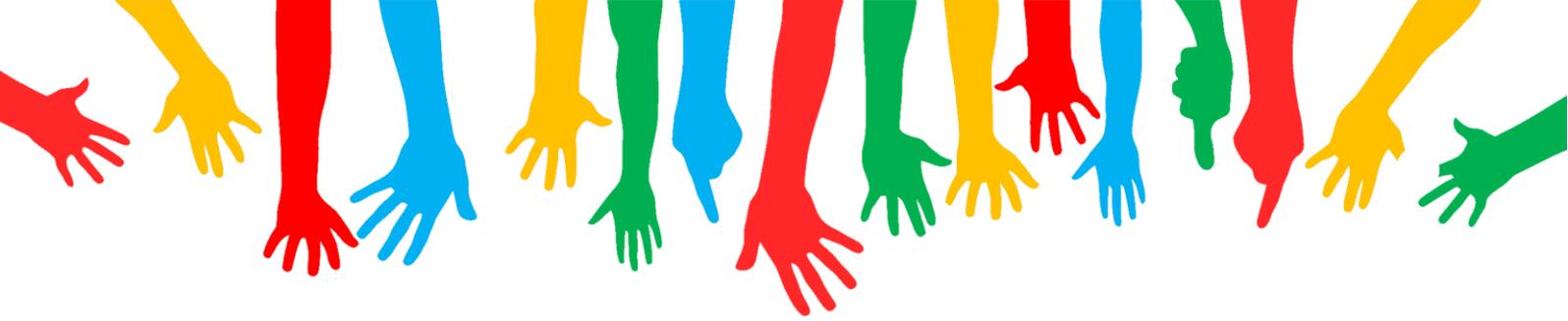
Na segunda parte, apresentamos, com objetividade e didatismo, um conjunto de atividades com textos do gênero notícia que inclui um pré-teste, três atividades para o ensinamento de estratégias de leitura e um pós-teste. Aqui, detalhamos de maneira instrutiva como o professor poderá proceder com seus alunos para o desenvolvimento das atividades de leitura, como também como poderá realizar, com eles, várias reflexões sobre alguns temas de direitos humanos.

Dessa maneira, entendemos ser importante salientar que tudo quanto está posto neste material poderá e deverá levar em consideração o contexto em que sua sala de aula está inserida e, portanto, você deverá proceder as adaptações que julgar necessárias para atingir os objetivos educacionais a que se pretende.

Vamos ao trabalho!

SUMÁRIO

Parte 1 - SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES	5
1 Afinal, o que são direitos humanos?	6
Educação em direitos humanos: o que é? Como se faz?	7
O que é discurso de ódio?	11
Aula 1 - Prática de pesquisa sobre direitos humanos	13
2 A notícia no contexto do ensino de leitura	14
Aula 2 - Definição e elementos constitutivos da notícia	17
O ensino de leitura a partir de estratégias	21
Roteiro para as atividades com estratégias metacognitivas de leitura	22
Parte 2 - UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES COM ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA	25
Procedimentos para aplicação do pré-teste	27
Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura I	32
Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura II	40
Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura III	48
Procedimentos para aplicação do pós-teste	54
REFERÊNCIAS	60



Parte 1

SUBSÍDIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES



1 AFINAL, O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS?

Podemos dizer, em linhas gerais, que os direitos humanos são normativos legais conquistados historicamente a partir de lutas que reivindicaram a proteção dos indivíduos humanos. Representa um conjunto de direitos e liberdades que são inerentes à condição humana dos indivíduos, ou seja, é o direito de ser respeitado em relação a sua cor de pele, gênero, orientação sexual, profissão de fé, origem social ou nacional, liberdade de expressão, entre outros.

A essência dos direitos humanos está concentrada no princípio da dignidade humana e, para que melhor compreendamos o significado desse princípio, Benevides (2005) nos ensina que ele é

aquele valor – sem preço! – que está encarnado em todo o ser humano. Direito que lhe confere o direito ao respeito e à segurança – contra a opressão, o medo e a necessidade – com todas as exigências que, na atual etapa da humanidade, são cruciais para sua constante humanização (BENEVIDES 2005, p. 12).

Por assim dizer, a dignidade humana deve estar pautada sob os auspícios dos direitos e garantias fundamentais a que todos os seres humanos, sem exceção, devem ser alcançados, estando normatizados nas cartas constitucionais dos Estados nacionais, como resultado das conquistas históricas, que demandaram muita resistência e lutas.

É o que pontua Carvalho (2014), ao afirmar que os direitos humanos fundamentais foram historicamente conquistados, concretizando, em cada contexto, o sentido de dignidade, liberdade, igualdade e solidariedade humanas, os quais passaram a ser positivados pelos ordenamentos jurídicos dos Estados.

Um importante evento histórico que sensibilizou a comunidade internacional em favor da afirmação de direitos de dignidade humana foi a Segunda Guerra Mundial. Marcada pelo episódio do Holocausto e do lançamento das bombas atômicas sobre duas cidades japonesas, esses horrores provocaram autoridades de todo mundo a organizar um documento que registrasse direitos fundamentais para todos os seres humanos, sem qualquer distinção, fossem rigorosamente protegidos e respeitados pela comunidade internacional, a fim de evitar que as barbaridades, como as ocorridas durante a Segunda Guerra Mundial, se repetissem.

E, sendo assim, no dia 10 de dezembro de 1948 em **Assembleia Geral** da Organização das Nações Unidas (ONU), foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ela

contém 30 artigos que tratam dos direitos e garantias fundamentais a que todos os seres humanos devem ter direito, sem qualquer distinção perante as leis, sem qualquer discriminação em relação à sua “raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (ONU, 1948).

Para que seja possível aprofundar os conhecimentos acerca dos direitos humanos, os quais até hoje ainda carecem de uma efetiva realização nas relações sociais que estabelecem em todas as partes do mundo, sugerimos a leitura dos 30 artigos da Declaração Universal, os quais, sem sombra de dúvidas, oferecerão luz e melhor discernimento à compreensão desse importante tema.

Educação em direitos humanos: O que é? Como se faz?

Com o advento da Declaração Universal de Direitos Humanos, ficou, portanto, registrado para humanidade objetivos comuns a que toda comunidade internacional precisa se debruçar para que a dignidade humana seja integralmente respeitada. E, colaborando para que essa empreitada se realize de maneira efetiva, a própria Declaração atribuiu à educação um grande desafio: se constituir como um sistema preventivo contra violações de direitos humanos, proporcionando uma formação educacional em favor de uma cultura de respeito à dignidade humana.

Essa perspectiva é claramente identificada nos dois primeiros parágrafos do art. 26. E assim temos:

§1º Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

§2º A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948, art. 26, §1º e §2º).

Diante da literalidade do texto, já identificamos que a educação, além de um direito, é tratada como meio ou um instrumento para formação de sujeitos de direitos, conscientes de

seu papel social, como indivíduos compromissados em semear os princípios e valores da dignidade humana.

É o que reforça Rodrigues (2014, *on-line*) ao esclarecer que é preciso

conceber um sistema educativo que possa cumprir aquilo que a declaração proclama e que cada país subscreveu: uma educação que para além de ser verdadeiramente universal possa contribuir decisivamente para concretizar todos os outros direitos humanos.

Para além de um direito, portanto, a educação deve realizada, na prática, como fundamento de mudança de comportamento, para que assim a sociedade evolua de maneira mais tolerantes, igualitária, justa, pacífica, essencialmente democracia e respeitosa para com a diversidade. É a prática educativa que se fundamenta na formação de cidadãos ativos pela defesa da dignidade humana.

Como melhor esclarece Benevides (2010, p. 346), educar em direitos humanos

é a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos [...] os quais devem se transformar em práticas.

Compreendendo que a educação não pode se dissociar da realidade social, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (UNESCO, 2015) deixa explícito, em seus objetivos balizadores, que a educação em direitos humanos precisa:

- (a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- (b) desenvolver de forma plena da personalidade e da dignidade humanas;
- (c) promover a compreensão, a tolerância, o respeito pela diversidade, a igualdade de gênero e a amizade entre todas as nações, povos indígenas e minorias;
- (d) capacitar todas as pessoas para participar em uma sociedade livre e democrática, regulada pelo Estado de Direito;
- (e) construir e manter a paz;
- (f) promover a justiça social e o desenvolvimento sustentável centrados nas pessoas; (UNESCO, 2015, p. 8).

Assim, promover uma educação em direitos humanos pressupõe a construção de valores relacionados à tolerância, à diversidade e à solidariedade humanas, como condições básicas para o consciente exercício da cidadania. Ela, a educação em direitos humanos, deve favorecer o debate de ideias acerca de todos os temas sociais do mundo contemporâneo,

globalizado, midiático e consumerista, reafirmando a importância dos valores humanísticos em cada uma dessas discussões.

De acordo com a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que define as aprendizagens essenciais para o pleno desenvolvimento dos estudantes ao longo da educação básica, a educação deve ser estruturada a partir de competências, habilidades, atitudes e valores, cujo objetivo é formar sujeitos capazes de resolver demandas cotidianas. E, no capítulo que trata das dez competências gerais da educação básica, o documento ressalta a importância dos direitos humanos. O documento orienta que os alunos devem ser orientados de maneira que possam

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os **direitos humanos** [...].
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos **direitos humanos**, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 9-10, grifos nosso).

Ao abordar especificamente as competências e habilidades relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa, o documento ratifica a necessidade de fundamentar o ensino da língua através de situações reais de interação. Ao assumir essa perspectiva, salienta a importância de proporcionar aos educandos a “sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2017, p. 63).

Esse raciocínio converge com o que está posto no Plano Mundial para Educação em Direitos Humanos, entendendo que a educação em direitos humanos abrange:

- (a) conhecimento e habilidades – aprendizagem sobre os direitos humanos e seus mecanismos, e aquisição de habilidades para aplicá-los de forma prática na vida cotidiana;
- (b) valores, atitudes e comportamentos – desenvolvimento de valores e reforço de atitudes e comportamentos que apoiem os direitos humanos;
- (c) ação – participação na defesa e na promoção dos direitos humanos (UNESCO, 2015. p. 8).

Ao tratar das competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, o texto da BNCC (2017) explica que o ensino deve ser pautado pela análise de informações, argumentos e opiniões, como fruto das interações sociais, de maneira que os educandos possam desenvolver um posicionamento ético e crítico “em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos” (BRASIL, 2017, p. 71).

Ao dividir em cinco eixos (oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária) necessários ao desenvolvimento integral das habilidades de uso da língua portuguesa, a BNCC (2017) disciplina que no eixo de leitura as práticas de linguagem decorrentes da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com produções escritas, orais e multissemióticas e de sua interpretação devem ser realizadas com o fim de proporcionar o “conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes”, como também “sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública” (BRASIL, 2017, p. 71).

Portanto, compreendemos que o ensino da língua não pode ser realizado de maneira dissociada da realidade social a que os estudantes estão inseridos. Para além disso, é imprescindível que os alunos sejam capacitados para fazer o uso ético, responsável e sustentável do conhecimento, que abrange habilidades cognitivas e não cognitivas e, sendo assim, entendemos ser possível vislumbrar uma educação voltada para o respeito à dignidade humana, posto que objetiva uma formação cidadã integral.

O que é discurso de ódio?

Existe um ditado popular amplamente utilizado nas discussões sobre liberdades que diz: “a sua liberdade termina onde começa a do outro”. E, portanto, é a partir do dito popular, que melhor poderemos compreender que o uso irrestrito e ilimitado do direito de dizer, possibilita a manifestação de discursos odiosos e a formulação de mensagens inautênticas, intolerantes, injuriosas, difamatórias ou caluniosas, que, em suma, também culmina com o que podemos chamar de discurso de ódio.

Ao refletirmos sobre essa necessidade natural do ser humano de interagir pela linguagem, como forma de manifestar seus pensamentos, trataremos sobre a liberdade de expressão, o qual deve ser encarado como um direito de liberdade fundamental do ser humano. Entretanto, é perceptível que vivemos um pontual impasse em nossa sociedade contemporânea: a reafirmação do amplo direito ao exercício da liberdade de expressão em colisão com os valores de dignidade humana.

Procurando desfazer imbróglio que acomete os temas, Silva (2011) esclarece que o discurso de ódio é composto por dois elementos, ou seja, a discriminação e a externalidade. Nas palavras do autor, é “uma manifestação segregacionista, baseada na dicotomia superior

(emissor) e inferior (atingido) e, como manifestação que é, passa a existir quando é dada a conhecer por outrem que não o próprio autor” (SILVA, 2011, p. 447).

À luz dos esclarecimento do citado autor, o discurso de ódio tem o clarividente objetivo, por parte do agente, de exteriorizar pensamento que visa a inferiorizar, diminuir a autoestima e a condição humana da vítima, através do uso deliberado de palavras que manifestamente insultam, intimidam e assediam pessoas, por razões de sua raça (racismo), nacionalidade (xenofobia), gênero (misoginia, homofobia), religião (discriminação religiosa), entre outras, e não encontra amparo no direito de liberdade de expressão, pois ultrapassa os limites do bom senso e da tolerância, revestindo-se como ataques preconceituosos frente à dignidade de outro(s) indivíduo(s) ou grupos sociais.

Diante do que já foi exposto até aqui, vemos que para realização de uma educação escolar pautada nos valores e princípios de respeito aos direitos humanos, é precisa garantir que a liberdade de pensar e se expressar de modo a defender opiniões e pontos de vista de maneira consciente seja amplamente praticada, mas sempre de maneira salutar para todos, haja vista que “é preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários” (BRASIL (2017, p. 67).

A proliferação do discurso de ódio tem sido um grande problema da atualidade. E, revisitando a BNCC (2017), especialmente no que tange a habilidades leitura em língua portuguesa, a serem desenvolvida com os estudantes do ensino fundamental, fica explícito que é preciso que eles estejam aptos a “diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso” (BRASIL, 2017, p. 139).

Diante da expressa necessidade de se desenvolver a habilidade de diferenciar a liberdade de expressão do discurso de ódio, rechaçando-se a este em estímulo àquele, o citado documento chancela a importância desse conhecimento como forma de promover uma conscientização formativa para os estudantes.

E, sendo assim, mesmo diante desse triste cenários, entendemos ser pertinente desenvolver estratégias de ensino que contemplem temas sociais mais presentes na vida dos educandos, tornando o ensino escolar uma prática mais conectada com a realidade.

Portanto, essas atividades estrategicamente orientadas na escola, precisam capacitar nossos alunos para uma leitura mais adequada dos fatos e das relações sociais conflituosas que todos os dias estamos sendo acometidos pelos noticiários, de forma que a partir dessas

atividades possamos, com eles, melhor construir uma compreensão dessas relações sociais, refletindo sobre elas e compreendendo porque estão se dando de maneira desarmoniosa.

AULA 1 - Prática de pesquisa sobre direitos humanos

Nessa primeira aula, iremos formar grupos de dois ou três alunos para realizarmos uma pesquisa sobre direitos humanos na internet. Os grupos poderão realizar essa atividade fora da sala de aula, no laboratório de informática da escola. As questões a serem pesquisadas são as seguintes:

1. O que são Direitos Humanos?
2. Qual o significado da expressão “dignidade humana”?
3. Qual o documento mais aceito no mundo que declara os direitos essenciais de todo ser humano sem qualquer distinção?
4. Cite alguns direitos elencados na Declaração Universal de Direitos Humanos.
5. O que são direitos de igualdade?
6. O que são direitos de liberdade?
7. Pesquise o significado das seguintes palavras e expressões:
 - a) liberdade de expressão
 - b) intolerância
 - c) discurso de ódio
 - d) racismo
 - e) misoginia
 - f) discriminação religiosa
 - g) homofobia

2 A NOTÍCIA NO CONTEXTO DO ENSINO DE LEITURA

É indiscutível que o ensino da leitura em língua portuguesa deva ser trabalhado na sala de aula por meio de situações reais de interação sociocomunicativa. E, a fim de que essa demanda seja mais bem atendida, professores devem concentrar esforços para que os gêneros textuais ocupem espaço privilegiado nas práticas cotidianas de sala de aula.

Bonini (2011, p. 53) compreende que atividades com gêneros da esfera jornalística na escola mobilizam um trabalho pedagógico relevante “para a educação e a formação do cidadão crítico”. Para o autor, os textos da esfera jornalística oportunizam a formação de opinião e a tomada de consciência sobre o papel dos indivíduos na sociedade, colaborando para o sucesso escolar dos estudantes.

Sendo assim, consideramos os gêneros da esfera jornalística e, de forma mais específica, o gênero notícia, aquele que nos oferece a possibilidade de melhor fazer uma abordagem crítica sobre temas sociais relevantes. O ensino estratégico de leitura através da notícia possibilita, em seu processo, que temas sociais, especialmente os relacionados a questões de direitos humanos, sejam abordados de maneira reflexiva.

Faria e Zanchetta (2012) compreende que a notícia é aquela que apresenta

informações sobre um acontecimento, considerado, por quem publica, importante ou interessante para ser mostrado a determinado público. Sobre esse fato são observadas, entre outras, as seguintes características, para se definir se ele é ou não é notícia: ineditismo, atualidade, veracidade e o potencial de importância ou interesse que ele pode ter para uma dada parcela da sociedade (FARIA E ZANCHETTA, 2012, p. 26).

A notícia, portanto, é a realização textual de uma pesquisa em que se apurou os fatos, selecionou-se os dados importantes e o redator, de maneira técnica, procedeu adequada interpretação sobre o que foi apurador, e a redigiu. Lage (2004) entende que a notícia se manifesta através da função referencial da linguagem, o que significa dizer que subjetividades na maneira de apresentar as informações devem evitadas.

Sousa (2002), por sua vez, fazendo uma abordagem sociolinguística do gênero, entende que, dentre as condições de produção da notícia, é preciso levar em consideração a participação ativa tanto do produtor como também do receptor, pois é este segundo elemento da interação quem dará sentido final ao discurso concretizado em forma de texto. Nas palavras do citado autor:

Uma notícia é um artefato linguístico que representa determinados aspectos da realidade, resulta de um processo de construção onde interagem fatores de natureza pessoal, social, ideológica, histórica e do meio físico e tecnológico, é difundida por meios jornalísticos e comporta informação com sentido compreensível num determinado momento histórico e num determinado meio sociocultural, embora a atribuição última de sentido dependa do consumidor da notícia (SOUSA, 2002, p. 3).

Dolz e Schneuwly (2004), compreendem que a notícia pertence à categoria de gêneros da ordem do relatar, visto que seu domínio social de comunicação é o da documentação e memorização das ações humanas, como também ressalta que sua capacidade de linguagem dominante é a de representação pelo discurso de experiências vividas e situadas no tempo e no espaço. Portanto, é constitutivo do gênero notícia aspectos tipológicos cujos traços predominantes formam uma sequência de base temática textual típica da narração.

Além dessa classificação, Rojo e Barbosa (2015) fundamentados na teoria Bakhtiniana que considera o gênero textual a partir de três elementos constitutivos do enunciado linguístico, ou seja, a estrutura, o estilo e o conteúdo temático, assim compreendem o gênero notícia: (1) a estrutura composicional da notícia apresenta título, subtítulo, lide e corpo do texto; (2) o lide (ou *lead*) e (3) o corpo do texto (ou desenvolvimento).

É comum, ainda, que as notícias sejam acompanhadas de fotos, legenda, gráficos entre outros. E, em razão do suporte tecnológico multimidiático bastante presente na atualidade, as notícias também apresentam, em seu suporte digital, *hiperlinks*, que possibilitam acesso a outras páginas, com outros conteúdos relacionados, como também elementos hipermediáticos (áudios, vídeos, entre outros), os quais passam a fazer parte da estrutura composicional da notícia *on-line*.

Portanto, diante da infinidade de veículos de informação que se proliferam nas redes, e dos interesses muitas vezes obscuros no trato com a informação noticiosa, é importante que a instituição escola tenha habilidade para trabalhar com esse fenômeno da informação moderna. Espera-se que na escola os alunos sejam capacitados para que de forma consciente consigam absorver essas nuances de maneira crítica e responsiva.

O gênero notícia, sendo assim, revela-se como ferramenta bastante promissora para o desenvolvimento de habilidade e competências leitoras e deve ser encarado como um importante instrumento potencializador das práticas de ensino de língua portuguesa, haja vista ele possuir ampla circulação e, conseqüentemente, se encontrar mais próximo da realidade dos estudantes, aproximando as práticas de ensino das condições reais de utilização da língua.

E, mediante isso, entendemos também que a escola estará cumprindo o seu verdadeiro papel na formação dos estudantes, contribuindo para que se desenvolvam como cidadãos críticos, reflexivos e suficientemente conscientes, posicionando-se contra as injustiças sociais, e em favor dos valores democráticos e humanísticos.

AULA 2 - Definição e elementos constitutivos da notícia

Nessa segunda aula iremos estudar o gênero textual notícia no contexto da esfera jornalística, apresentando sua definição, estrutura composicional entre outros elementos constitutivos. Sendo assim, leia a seguir o texto que foi publicado no portal de notícias G1 Paraíba, na internet e passemos ao estudo do gênero.

Vizinhos brigam por motivos religiosos, em João Pessoa, diz polícia

Uma mulher foi socorrida para o Hospital de Trauma após agressões físicas.

Vizinhos brigaram por motivos religiosos, nesta quinta-feira (12), em João Pessoa, de acordo com a Polícia Militar. Uma mulher acabou sendo socorrida para o Hospital de Trauma após ser agredida.

A vítima, de 45 anos, passou por procedimentos médicos de emergência e permanece estável no hospital, de acordo com o boletim médico. Ela foi agredida após um vizinho se incomodar com um ato religioso que acontecia na casa, no bairro do Roger, segundo a Polícia Militar.

Ainda segundo a polícia, um dos vizinhos também chamou conhecidos para intimidar as vítimas com tiros, porém os disparos foram feitos para as paredes da casa. De acordo com o tenente Gama, ambos os vizinhos são da mesma religião e, aparentemente, a motivação teria sido por ciúmes da identidade religiosa.

Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2020/11/12/vizinhos-brigam-por-motivos-religiosos-em-joao-pessoa-diz-policia.ghtml>. Acesso em: 14.12.2020

✓ Depois da leitura do texto, responda:

1. Em geral, o título de notícias é escrito com verbos no presente do indicativo, embora se refira a um fato já ocorrido, ou seja, que aconteceu no passado. Isso ocorre no texto que acabamos de ler? Que efeito esse tempo verbal produz?
2. Qual fato está sendo noticiado?

✓ Passemos agora ao estudo da notícia e de seus elementos constitutivos.

O que é Notícia?

A notícia é um gênero textual da esfera jornalística que objetiva a divulgação de um fato ou acontecimento novo, recente e, em regra, é um texto comumente encontrado nos meios de comunicação. A palavra “notícia” tem origem no termo latino *notitia*, que significa notoriedade, conhecimento de alguém, noção.

De acordo com o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis (2021), o verbete notícia aparece com as seguintes acepções:

No.tí.ci.a *sf* **1** Informação sobre situação atual ou de acontecimento recente; nova, novidade. **2** Informação e conhecimento sobre algo ou alguém. **3** Relato de fatos e acontecimentos atuais de interesse público, veiculado em jornal, televisão, rádio, revista. **4** Esses fatos e acontecimentos que despertam interesse. **5** Lembrança de alguma coisa; recordação. **6**. Apontamento escrito; nota. **7** Nota histórica.

É bastante usual a utilização do termo notícia como sinônimo de “paradeiro”, quando se deseja saber a situação em que se encontra uma pessoa. Por exemplo: “Você tem notícia da nossa amiga Vitória?”.

No jornalismo, a notícia é concebida como um texto informativo que apresenta informação de interesse público. Ela pode aparecer nos mais diversos veículos de comunicação, ou seja, na televisão, no rádio, nos jornais impressos e por meio eletrônico, como as veiculadas através de sites na internet.

Os fatos noticiados relatam acontecimentos de âmbito internacional, nacional, regional ou local, e podem apresentar conteúdo temático relacionado à fatos sociais, políticos, econômicos, desportivos, culturais, de entretenimento, entre outros.

A notícia jornalística deve apresentar linguagem bastante clara, objetiva e precisa, permitindo aos leitores uma fácil compreensão e evitando, inclusive, múltiplas interpretações. Além do mais, deve ser dotada de significativa imparcialidade para que o leitor possa formar, com autonomia, uma opinião sobre o fato.

O conteúdo das informações presentes na notícia jornalístico apresenta, em regra, o que se chama de “pirâmide invertida”, pois a informação mais importante aparecer logo no primeiro parágrafo dela e, nos demais parágrafos, vão aparecendo informações adicionais por ordem decrescente de importância.

✓ Antes de continuarmos a falar sobre a notícia, responda as questões a seguir.

3. Qual a finalidade da publicação de uma notícia?
4. No Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis o verbete “notícia” apresenta sete acepções. Copie a acepção que melhor descreve o gênero notícia.
5. Por que a linguagem da notícia deve ser clara, objetiva e precisa?
6. Explique a importância da imparcialidade na notícia.

- ✓ Vejamos mais algumas características da notícia.

A notícia apresenta as seguintes partes: título, subtítulo, lide e corpo do texto. O título (ou manchete), é o elemento que chama a atenção do leitor para o assunto do texto. O subtítulo reforça as intenções do título, revelando mais informações. E o lide (ou *lead*), normalmente encontrado no primeiro parágrafo do texto, deve responder as seguintes questões em relação ao fato noticiado: o quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? E, por fim, temos o corpo do texto (ou desenvolvimento), que apresenta informações adicionais em relação ao que foi apresentado no lide.

É comum que as notícias apresentem fotos, legendas, gráficos entre outros recursos. Também é comum que os textos em suporte digitais apareçam com *hiperlinks*, dando acesso a informações outras matérias relacionadas à notícia. A presença de conteúdo multimídia como áudios, vídeos, imagens, entre outros, passam a fazer parte da estrutura composicional da notícia *on-line*.

- ✓ Sobre o que acabamos de ler e estudar, responda as questões a seguir.

7. Quais são as partes constituintes de uma notícia? Qual a função do título e do subtítulo do texto?
8. De acordo com o texto “*Vizinhos brigam por motivos religiosos, em João Pessoa, diz polícia*”, que lemos no início dessa aula, responda as questões a seguir, identificando os elementos que compõe o lide:
 - Qual o fato noticiado?
 - Quem são as pessoas envolvidas com o fato?
 - Quando o fato ocorreu?
 - Onde ocorreu?
 - Como o fato aconteceu?
 - Por que o fato ocorreu?
9. Tanto no título como no lide, é informado que “*vizinhos brigaram por motivos religiosos*”. Quais detalhes o corpo do texto apresenta para explicar as circunstâncias da briga?
10. Você já presenciou ou teve conhecimento de fato semelhante ao noticiado? Comente.

O ENSINO DE LEITURA A PARTIR DE ESTRATÉGIAS

A leitura como prática social atende a diferentes objetivos, tais como ler para obter uma informação, ler para fazer uma pesquisa, ou mesmo ler por puro entretenimento, entre outros. É por meio da prática de leitura que os sujeitos leitores conseguem construir uma rede de significados acerca do mundo e de si mesmo, o que contribui decisivamente para sua emancipação, tornando-os melhor preparados para desbravar a sociedade letrada a qual estão inseridos.

Solé (1998, p. 22) assevera que “a leitura é um processo de interação” e que o modelo interacionista é o mais apropriado para compreensão do processo de leitura, visto que nele participam tanto o texto, em sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios.

Reforçando esse pensamento, Koch & Elias (2019, p. 11) compreendem que

a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

A leitura compreendida como um processo de interação requer a participação responsiva do sujeito leitor em relação ao sujeito autor para que, através do dialogismo que se estabelece através do texto, se realize a construção textual do sentido. Portanto, a leitura deve ser compreendida para além de uma busca unilateral do leitor a fim de captar o pensamento do autor depositado no texto, como também não pode ser compreendida como o mero acionamento dos conhecimentos linguísticos e de mundo do sujeito leitor para ter acesso à mensagem textual.

Essa é a concepção de leitura que norteia a Base Nacional Comum Curricular (2017), documento normativo de referência obrigatória que regulamenta as redes de ensino. Este documento, quando trata do eixo leitura relacionada ao ensino de língua materna, “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, p. 7, 2017).

No entanto, desenvolver um trabalho produtivo com foco na leitura exige, além de uma disposição intensa do leitor para relacionar conhecimentos diversos em favor da

compreensão, que seja também estimulado a proceder estratégias que guiarão a construção dos sentidos dos textos.

Nesse sentido, Solé (1998), apresenta um conjunto de estratégias de leitura às quais poderão ser trabalhadas como conteúdos de ensino na escola, na pretensão de formar leitores proficientes. Segundo a autora, essas estratégias “são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Ainda na perspectiva da citada autora, as atividades escolares acerca do ensino de leitura devem desenvolver o efetivo ensino estratégico, como caminho para que leitores competentes sejam formados. E, nesse sentido, ela propõe um conjunto de estratégias metacognitivas – como veremos a seguir – concentradas em três momentos: antes, durante e depois do processo de leitura.

Passemos agora à descrição das estratégias metacognitivas de leitura e, de maneira bastante breve, demonstraremos como elas podem ser trabalhadas nas atividades de interação com os alunos.

Roteiro para as atividades com estratégias metacognitivas de Leitura

Antes da leitura o professor deverá:

- 1ª Ação:** Motivar os alunos para a leitura do texto. Pode ser escolhido outro gênero textual que estabeleça alguma relação intertextual com o texto que será lido. Pode ser uma charge, poema, canção, filme etc.
- 2ª Ação:** Estabelecer objetivo(s) de leitura a fim de que os alunos se concentrem em um propósito, uma finalidade para ler o texto.
- 3ª Ação:** Ativar os conhecimentos prévios dos alunos. São os conhecimentos enciclopédicos, as experiências de vida que devem ser conhecidas para ajudar na compreensão do texto.

4ª Ação: Fazer previsões e levantar hipóteses sobre o que será lido, com a ajuda do título e do subtítulo do texto, como também a partir de gráficos, mapas, ilustrações, fotos etc.

5ª Ação: Formular, junto com os alunos, perguntas sobre o texto, procurando fazer com que elas sejam respondidas durante ou ao final do processo de leitura.

Durante a leitura o professor poderá

1ª Ação: Realizar a leitura compartilhada do texto parágrafo a parágrafo e, durante os intervalos de leitura, tanto o professor como os alunos poderão formular perguntas, esclarecer dúvidas e mesmo resumir ideias.

2ª Ação: Verificar parágrafo a parágrafo se as expectativas de leitura estão sendo atendidas, ou seja, se os objetivos estão sendo alcançados e se hipóteses levantadas antes da leitura estão sendo confirmadas.

3ª Ação: Identificar ou confirmar a temática do texto.

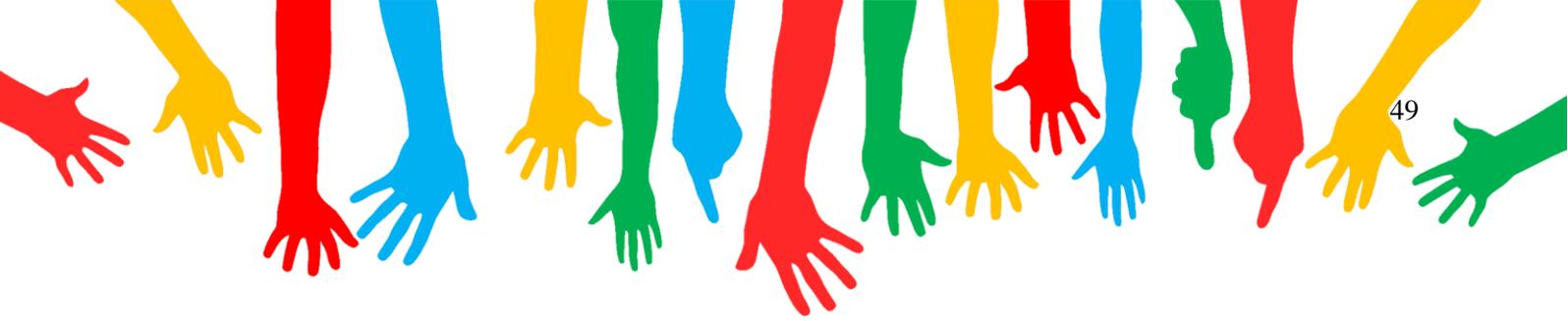
4ª Ação: Identificar o gênero a partir dos seus elementos constitutivos.

5ª Ação: Construir os sentidos do texto a partir do seu contexto, fazendo inferências e identificando implícitos, ainda zelando para que não se verifiquem erros ou lacunas compreensivas, como também garantindo que o vocabulário, expressões, e trechos sejam adequadamente interpretados.

6ª Ação: Relacionar e avaliar os conhecimentos apresentados pelo texto com os conhecimentos do universo cultural dos estudantes, os conhecimentos enciclopédicos.

Depois da leitura o professor deverá:

- 1ª Ação:** Fazer a recapitulação dos objetivos e expectativas formuladas antes da leitura do texto, avaliando se os objetivos foram alcançados e as expectativas foram confirmadas.
- 2ª Ação:** Confirmar o gênero textual e identificar com precisão seus elementos constitutivos.
- 3ª Ação:** Confirmar o tema a partir da pergunta: qual é a ideia mais importante que o autor do texto quis apresentar?
- 4ª Ação:** Resignificar o texto, através da formulação de perguntas que objetivem: uma resposta explícita ou literal, respostas a partir de inferências ou, ainda, respostas que privilegiem uma visão pessoal do leitor (extrapolação ao texto).
- 5ª Ação:** Solicitar um resumo, zelando para que os alunos produzam um pequeno texto em que se verifique satisfatória compreensão sobre o que foi lido.



Parte 2

UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES COM ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS DE LEITURA



Apresentação da proposta de trabalho

Nesta segunda parte do nosso caderno pedagógico, desenvolveremos de maneira instrutiva um passo a passo de como realizar o ensino de estratégias metacognitivas de leitura em atividade de intervenção com os alunos a partir de textos do gênero notícia.

Procederemos de modo que os alunos possam presenciar como o professor realiza cada estratégias, servindo como modelo prático, para que cada aluno, gradativamente, desenvolva, com autonomia e competência, cada uma das estratégias estudadas. O objetivo é que os educandos internalizem os conhecimentos e possam utilizá-los nas suas práticas cotidianas de leitura.

Durante a realização das atividades, abordaremos fatos e acontecimentos relatados nas notícias que nos servirão como subsídio para realização de uma educação em direitos humanos. Desse modo, a partir da leitura crítica das notícias, procuraremos tratar sobre alguns temas relativos aos direitos humanos, como foco no discurso de ódio.

Assim, conforme orienta Solé (1998), apresentaremos nosso conjunto de atividades perpassando por cada estratégia como conteúdo a ser didaticamente trabalhado com os alunos. E isso se dará através de três momentos de leitura compartilhada, ou seja, antes da leitura, durante e depois.

Seguiremos o roteiro que perpassara por uma atividade diagnóstica inicial, a qual chamamos de pré-teste. Logo em seguida, propomos três atividades para que o professor possa desenvolver junto com seus alunos. E, em um terceiro momento, traremos instruções para aplicação de um pós-teste, como forma de avaliar e mensurar se houve avanços, em relação ao pré-teste, no que diz respeito à compreensão leitora dos alunos.

Procedimentos para aplicação do pré-teste

Para realização do pré-teste, como instrumento inicial de nossa proposta de trabalho, elaboramos uma atividade avaliativa de leitura a partir de duas notícias, sendo: texto I “Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio”, publicado no portal de notícia G1, na internet; e o texto II, intitulado “‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio”, publicado no site do jornal O Estado de São Paulo.

A atividade avaliativa contém dez questões de leitura com fundamentos objetivos de compreensão leitora baseados nos cinco descritores de leitura constantes na matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa para o 9º ano do ensino fundamental.

Antes que o pré-teste seja entregue aos alunos em sala de aula, sugerimos oferecer algumas instruções: informar que na atividade constam dois textos; que há uma quantidade de dez questões, sendo que a metade delas é de múltipla escolha e as demais são discursivas; e que o tempo máximo para a realização da atividade será de 60 minutos.

Com os testes entregues para que sejam respondidos individualmente, informar aos alunos que os textos são de notícias publicadas em portais na internet, inclusive expondo, através de um projetor (datashow), os portais na página em que as notícias foram publicadas, para que sejam visualizadas por todos.

Certificado de que todos compreenderam as orientações, é hora de os alunos se concentrarem na realização da atividade, a qual será recolhida à medida que forem concluindo.

Sugerimos ainda que a devolução dos resultados do pré-testes para os alunos, com as respectivas correções e resultados, somente ocorra depois da etapa final, ou seja, após a realização do pós-teste. Entendemos assim, pois, de posse dos resultados do pré-teste, o professor poderá focar nas dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos na etapa do desenvolvimento de estratégias, além de, no final, poder confrontar, de maneira objetiva, os resultados obtidos neste pré-teste com os verificados no pós-teste.

PRÉ-TESTE

Leia o texto I e responda as questões de 01 a 05.

TEXTO I:

Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio

Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, eles a xingaram e a humilharam por ser negra. Colégio Franco-Brasileiro divulgou nota de repúdio e encaminhou o caso ao Conselho Tutelar.

Uma adolescente negra que estuda em uma escola particular em Laranjeiras, na Zona Sul do Rio de Janeiro, foi vítima de racismo. Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra. A família registrou o caso na Polícia Civil.

“Eu recebi mensagens dos meus professores de História, eles se sentiram fracassados. Só que eles não fracassaram, porque este é um pequeno grupo de alunos. Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo. Foi uma coisa que me deixou bastante indignada e triste pelos meus professores”, explicou a estudante.

Os textos continham mensagens extremamente racistas como:

“Para comprar um negro, só com outro negro mesmo”, diz uma das mensagens.

“Quando mais preto, mais preju”, afirma outro aluno.

E a conversa segue com mais ofensas:

“Dou dois índios por um africano”, diz outra mensagem.

“Um negro vale uma bala”, continua outro.

Algumas mensagens ofendem Ndeye diretamente.

“Fede a chorume”, diz um.

E outro segue: “Escravo não pode. Ela não é gente”.

O coordenador pedagógico da escola onde Fatou estuda divulgou um vídeo criticando a postura do grupo de alunos e dizendo que providências serão tomadas.

“O Colégio Franco-Brasileiro repudia qualquer tipo de atitude racista ou discriminatória. Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós. Entre eles, o da igualdade racial. Assim que soubemos do conteúdo de uma conversa de algumas pessoas no âmbito privado que inclui alunos do Franco-Brasileiro, nós imediatamente agimos. Enviamos um ofício para o Conselho Tutelar, que é o órgão competente para fazer a averiguação, e cobrar explicações de cada um dos envolvidos. Queremos expressar a nossa solidariedade às pessoas que foram atingidas”, destacou Luciano Moraes.

O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social e disse que as mensagens foram trocadas por estudantes do primeiro ano do ensino médio. E que a instituição está profundamente indignada com o ocorrido e condena toda forma de racismo.

Na nota, a direção da escola ainda afirma que a direção está analisando os fatos para que todas as providências sejam tomadas.

O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas. A cantora Iza deixou uma mensagem.

“Como você é maravilhosa! Linda demais. Nunca deixe que nenhuma pessoa, por mais idiota e baixa que ela seja, diminua sua força e seu brilho”.

A estudante também agradeceu a mensagem de apoio da atriz Taís Araújo, que respondeu: “Não precisa agradecer. É meu dever enquanto mulher negra, mãe de uma menina negra e cidadã que trabalha para que o mundo seja bom para todos”.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/05/20/estudante-e-vitima-de-racismo-em-troca-de-mensagens-de-alunos-de-escola-particular-da-zona-sul-do-rio.ghtml> Acesso em: 05 dez. 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 1 (D1) - A divulgação das mensagens com conteúdo racista trocadas entre os alunos fez o Colégio Franco-Brasileiro tomar, entre outras, a seguinte providência:

- (A) Registrar a ocorrência do fato na Polícia Civil.
- (B) Postar uma nota de repúdio em uma rede social.
- (C) Publicar um vídeo criticando a postura dos alunos.
- (D) Oferecer palavras de solidariedade à estudante.

QUESTÃO 2 (D3) - Diante do ocorrido, o Colégio comunicou: “Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós.” Como pode ser interpretada a expressão sublinhada?

QUESTÃO 3 (D4) - Diante do fato relatado no texto, os professores de História demonstraram para jovem que:

- (A) É preciso se solidarizar com as vítimas de racismo.
- (B) Os diálogos racistas não deveriam estar acontecendo em 2020.
- (C) A educação vem de casa, portanto é normal que o fato tenha ocorrido.
- (D) Os objetivos de ensino deles não foram bem-sucedidos.

QUESTÃO 4 (D6) - Qual o tema do texto?

QUESTÃO 5 (D14) - Com base na leitura do texto, identifique a alternativa em que é perceptível a exposição de uma opinião em relação ao fato relatado.

- (A) “[...] Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra.”
- (B) “O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social [...]”
- (C) “Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo.”
- (D) “O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas.”

Leia o Texto II e responda as questões de 06 a 10.

TEXTO II:

‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio
Questionado sobre post no Facebook, deputado alegou que a intenção foi ‘fazer uma ironia’

O deputado federal Major Olímpio (SD), que em 2016 disputou a prefeitura de São Paulo, usou as redes sociais nesse sábado, 7, para “estimular” uma chacina de presos no Complexo de Bangu, na Zona Norte do Rio. O ex-governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, está preso no local.

“Placar dos presídios: Manaus 56 X 30 Roraima. Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor”, escreveu o parlamentar no Facebook. Ligado a Polícia Militar, Olímpio disse ao Estadão que a intenção do post foi “fazer uma ironia”.

“Não incitei a violência. Não estou torcendo por uma nova chacina. Só usei a ironia para mostrar o tamanho da tragédia”, disse Olímpio.

Quatro detentos foram mortos na madrugada deste domingo, 8, na cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, no Centro de Manaus. Três deles foram decapitados.

Com as novas vítimas, o número de presos mortos no Amazonas por conta dos desdobramentos da guerra entre as facções FDN e Primeiro Comando da Capital (PCC) sobe para 64. Em Boa Vista (RR), na semana passada, houve mais 33 mortos.

Na semana passada, o secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, pediu demissão após dar uma declaração polêmica sobre as chacinas nos presídios de Roraima e Manaus. Filiado ao PMDB, ele afirmou que mais presos devia ter morrido e que deveria haver uma chacina por semana.

Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,deputado-exalta-chacinas-nas-redes-sociais,10000098819>. Acesso em 19 dez 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 6 (D1) - Qual passagem no texto evidencia que o deputado Major Olímpio tenha praticado discurso de ódio contra presidiários?

QUESTÃO 7 (D3) - A passagem do texto “**Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor**” (2º parágrafo), pode ser compreendida como:

- (A) Desprezo da parte do deputado pelo baixo número de presidiários mortos em Roraima.
- (B) Incitação para que no complexo penitenciário de Bangu haja aumento no número de mortos.
- (C) Alerta para que não ocorra em Bangu uma tragédia igual a dos presídios de Manaus e Roraima.
- (D) Motivação para que o presídio de Bangu não mantenha desempenho satisfatório na rebelião.

QUESTÃO 8 (D4) - De acordo com a postagem do deputado Major Olímpio e as declarações do secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, é possível afirmar que:

- (A) Ambas oferecem uma solução sensata para as rebeliões.
- (B) Elas defendem tolerância com os presidiários rebelados.
- (C) São discursos que ofendem a dignidade dos presidiários.
- (D) Apenas o secretário estimular a matança de presidiários.

QUESTÃO 9 (D6) - O tema central do texto é:

- (A) Deputado faz postagem em rede social estimulando a morte de presidiários em rebelião.
- (B) Ironia postada por deputado em uma rede social chama atenção de autoridades policiais.
- (C) Postagem em rede social alerta para o grande número de presidiário mortos em rebeliões.
- (D) Facções criminosas são apresentadas como mandantes dos crimes ocorridos em presídios.

QUESTÃO 10 (D14) - Identifique uma passagem do texto em que há uma opinião sobre a situação dos presidiários rebelados.

Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura I

‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB

Uma mulher foi presa, nessa quarta-feira (14), em João Pessoa, após constranger e ofender verbalmente um homem negro dentro de uma agência do Banco do Brasil no bairro de Tambaú. Com discurso racista, a mulher acusou o cliente do banco de ser bandido, apenas pela cor da pele dele, e disse ter ódio de negros. A atitude foi registrada em vídeo.

Enquanto a mulher proferia o discurso racista, policiais militares assistiam à cena sem ao menos se aproximar para tentar impedir que os insultos continuassem. No vídeo, que circula em redes sociais, é possível ver quatro policiais parados na porta da agência, enquanto a mulher, na área dos caixas eletrônicos, ofende a todos os negros e grita, em tom de orgulho, que é racista.

“Não se aproxime desse negro. Não troque nem uma palavra. Não temos nenhuma palavra a trocar com negro”, disse a mulher, que não se intimida com a gravação. “Pode filmar. Sou a maior racista do planeta Terra. Odeio a raça negra. Odeio. Vocês são bandidos, ladrões”, completou.

A mulher acabou detida por injúria racial e foi liberada para responder em liberdade após pagar fiança de R\$ 350. De acordo com o artigo 140, parágrafo 3º, do Código Penal, o crime de injúria consiste em ofender a honra de alguém valendo-se de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem. A legislação prevê pena de reclusão de um a três anos e multa.

Vítima relata situação

O homem atacado pela mulher é o guia de turismo Daniel Lima. À TV Correio, ele contou que foi à agência bancária realizar um depósito e se incomodou ao ouvir a mulher reclamar de um encarte do banco que usou como modelo uma pessoa negra.

“Ela chamou um funcionário e perguntou por que o Banco do Brasil fez uma propaganda com a raça negra. Eu entendi que ela estava falando do grupo musical, mas depois vi que não, que ela se referia a uma pessoa negra. Aí eu falei: *‘senhora, não entendi, como foi?’* e ela começou a me agredir verbalmente. Se dirigiu a mim, apontou e disse: *‘você é um negro bandido, um negro ladrão, um negro safado’*. O esposo dela tentou acalmar, alegando que ela tem problema psiquiátrico, mas eu não vi nada de problema psiquiátrico. No vídeo, ela fala muito convicta do que fala”

Daniel Lima disse que nunca tinha passado por uma situação tão extrema de preconceito: “É bem difícil, é muito constrangedor mesmo. Só sabe quem passa”.

Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/sou-racista-odeio-a-raca-negra-diz-mulher-em-agencia-bancaria-na-paraiba/>. Acesso em: 10 dez 2020.

AÇÕES

1º Momento: Antes da leitura

1ª Ação: Motivar os alunos para a leitura do texto, tecendo comentários sobre sua temática e mencionando outros textos e eventos que tenham relação com o racismo.

- ✓ Uma sugestão é comentar sobre o movimento afro-americano *Black Lives Matter* (vidas negras importam, em tradução livre), que ficou em evidência após protestos contra a morte de George Floyd, um homem negro que foi asfixiado pelo joelho de um policial branco em seu pescoço nos EUA.
- ✓ Pode-se comentar também sobre o caso João Alberto Silveira Freitas, homem negro que foi espancado e morto por seguranças em supermercado de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

2ª Ação: Estabelecer objetivos de leitura. Definimos, então, os seguintes:

- a) Identificar o tema do texto.
- b) Destacar os momentos em que ocorrem opiniões (ou discursos) de intolerância.

3ª Ação: Ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Comentar sobre o significado das seguintes palavras e expressões: intolerância, diversidade racial, discriminação racial, discurso de ódio, dignidade humana, entre outras. Esses conhecimentos podem ser acionados através de uma breve pesquisa na internet ou em dicionários, como também através da própria explanação por parte do professor. Depois disso, realizar a leitura do título do texto.

‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line.*)

4ª Ação: Fazer previsões e levantar hipóteses sobre o que será lido. Assim, certificando-se de que o título do texto já seja de conhecimento dos alunos, pode-se instigá-los, para que se sintam curiosos em relação ao que será lido. Então, anotar na lousa as respostas dos alunos para os seguintes questionamentos:

- c) “Discursos com frases claramente racistas” são manifestações válidas de liberdade de expressão?
 - d) Discriminar pessoas em razão de sua cor é uma forma de intolerância?
- ✓ É importante que as respostas apresentadas pelos alunos fiquem escritas na lousa e à vista de todos, para constante verificação.

5ª Ação: Formular algumas perguntas sobre o texto, procurando fazer com que as respostas sejam encontradas durante o processo de leitura. Sugerimos, então, as seguintes perguntas:

- e) O que motivou a cliente a proferir mensagens racistas?
- f) Como reagiu um segundo cliente, que era negro, ao presenciar o discurso racista da mulher dentro da agência bancária?
- g) Quais providências imediatas foram tomadas em relação ao fato? Medidas jurídicas também foram tomadas em relação ao flagrante de racismo?

2º Momento: Durante a leitura

1ª Ação: Realizar a leitura compartilhada do texto parágrafo a parágrafo e, durante os intervalos de leitura, tanto o professor como os alunos poderão formular perguntas, esclarecer dúvidas e mesmo resumir ideias. Iniciar, então, com o primeiro parágrafo do texto:

Uma mulher foi presa, nessa quarta-feira (14), em João Pessoa, após constranger e ofender verbalmente um homem negro dentro de uma agência do Banco do Brasil no bairro de Tambaú. Com discurso racista, a mulher acusou o cliente do banco de ser bandido, apenas pela cor da pele dele, e disse ter ódio de negros. A atitude foi registrada em vídeo.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*.)

- ✓ Após a leitura desse parágrafo, além de solicitar que os alunos recapitem oralmente as informações que foram encontradas, confirmando o fato que justificou a publicação da notícia, é importante que o professor leve os alunos a perceberem que se trata do lide (ou *lead*), isto é, uma das partes constituintes da estrutura do gênero notícia.

2ª Ação: Verificar parágrafo a parágrafo se as expectativas de leitura estão sendo atendidas. No prosseguimento da leitura dos parágrafos do texto, o professor deve zelar para

que os objetivos estejam sendo alcançados, como também, se as hipóteses levantadas, no momento prévio à leitura, estão se confirmando.

3ª Ação: Identificar ou confirmar a temática do texto. Para que os alunos consigam identificar o tema que é abordado no texto, o professor poderá fazer o seguinte questionamento:

h) Sobre o que trata o texto? Qual o seu assunto principal?

4ª Ação: Identificar o gênero a partir dos seus elementos constitutivos. Como os alunos já fizeram a leitura do título, como também do lide, já é possível questioná-los acerca do gênero textual. É o momento de fazer as seguintes perguntas:

i) O que aconteceu?

j) Com quem aconteceu?

k) Quando ocorreu o fato?

l) Onde ocorreu?

m) Como aconteceu?

n) Por que ocorreu o fato?

✓ Os alunos poderão anotar as respostas no caderno e responder oralmente cada um dos questionamentos, socializando as informações com todos da turma.

5ª Ação: Construir os sentidos do texto a partir do seu contexto, fazendo inferências e identificando implícitos, zelando, também, para que não se verifiquem erros ou lacunas compreensivas. É importante garantir, ainda, que o vocabulário, expressões, e trechos sejam adequadamente interpretados. Passemos então para leitura do parágrafo seguinte.

Enquanto a mulher proferia o discurso racista, policiais militares assistiam à cena sem ao menos se aproximar para tentar impedir que os insultos continuassem. No vídeo, que circula em redes sociais, é possível ver quatro policiais parados na porta da agência, enquanto a mulher, na área dos caixas eletrônicos, ofende a todos os negros e grita, em tom de orgulho, que é racista.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*.)

✓ Levar os alunos a observarem que se trata do ambiente em que o fato ocorreu.

✓ Chamar a atenção dos alunos para o fato de que os policiais parados observavam o discurso odioso proferido pela senhora.

Antes de passar à leitura do parágrafo seguinte, é oportuno fazer as seguintes perguntas:

- o) Como você considera a inação dos policiais diante do flagrante ato de racismo?
- p) Você acha que alguma medida proativa deveria ter sido tomada pelas forças de segurança?

Passemos, então, à leitura do parágrafo seguinte.

“Não se aproxime desse negro. Não troque nem uma palavra. Não temos nenhuma palavra a trocar com negro”, disse a mulher, que não se intimida com a gravação. “Pode filmar. Sou a maior racista do planeta Terra. Odeio a raça negra. Odeio. Vocês são bandidos, ladrões”, completou.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*.)

- ✓ Pedir para que os alunos façam um breve resumo oral do parágrafo que foi lido, verificando se a compreensão leitora se realizou de maneira satisfatória.
- ✓ Rer ler o trecho: “Não se aproxime desse negro. Não troque nem uma palavra. Não temos nenhuma palavra a trocar com negro” e “Pode filmar. Sou a maior racista do planeta Terra. Odeio a raça negra. Odeio. Vocês são bandidos, ladrões” (PORTAL CORREIO, 2020. p. 1). A partir das passagens relidas, acionar os conhecimentos prévios (enciclopédicos) e fazer os seguintes questionamentos:

- q) Você acha que alguém na agência se incomodou com esse discurso?
- r) As mensagens proferidas pela cliente revelam liberdade de opinião ou discurso de ódio?

Assim que os alunos tenham respondido e forem encerradas uma possível discussão sobre o que foi lido, é importante que o professor procure sensibilizar os alunos sobre o quão odioso e intolerante são as passagens contidas nesse parágrafo do texto, haja vista ser de importância fundamental para realização de uma educação em direitos humanos. Também, ainda nessa intenção, entendemos que o professor deve dialogar com os alunos sobre a questão da desigualdade e do preconceito racial, que, infelizmente, ainda é bastante presentes em nossa sociedade.

Depois disso, passar para a leitura do parágrafo seguinte.

A mulher acabou detida por injúria racial e foi liberada para responder em liberdade após pagar fiança de R\$ 350. De acordo com o artigo 140, parágrafo 3º, do Código Penal, o crime de injúria consiste em ofender a honra de alguém valendo-se de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem. A legislação prevê pena de reclusão de um a três anos e multa.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*.)

- ✓ Solicitar um breve resumo oral do parágrafo, a fim de verificar se a compreensão leitora se realizou de maneira satisfatória.
- ✓ Levar os alunos a compreenderem, de maneira objetiva, que nesse parágrafo do texto ocorreu o desfecho do ocorrido, inclusive com a detenção e multa ao qual a senhora foi submetida por produzir o discurso racista na agência bancária.
- ✓ Questionar os alunos e levá-los a inferir sobre a penalidade que foi inicialmente aplicada à senhora, pedindo, inclusive, que comentem sobre a previsão legal do crime e sua penalidade.

Passar, então, para a leitura do parágrafo seguinte.

Vítima relata situação

O homem atacado pela mulher é o guia de turismo Daniel Lima. À TV Correio, ele contou que foi à agência bancária realizar um depósito e se incomodou ao ouvir a mulher reclamar de um encarte do banco que usou como modelo uma pessoa negra.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line*.)

- ✓ Solicitar um breve resumo oral do parágrafo, a fim de verificar a compreensão leitora.
- ✓ Fazer os alunos perceberem que houve uma novidade em relação ao que até agora tinha sido apresentado na notícia. E, nesse sentido, dialogar com ele, procurando evidenciar que um homem, Daniel Lima, se sentiu incomodado com o discurso odioso e racista da senhora e procurou interpelar a mulher sobre o que ela está dizendo.
- ✓ Nesse parágrafo também fica evidente o que desencadeou a revolta, injustificada da senhora, que passou a proferir discurso de ódio. E, nesse sentido, seria interessante mais uma vez fazer o questionamento:

s) O que levou a mulher a proferir todo esse discurso racista?

Depois de ouvir as respostas dos alunos, passar a leitura do parágrafo seguinte.

Ela chamou um funcionário e perguntou por que o Banco do Brasil fez uma propaganda com a raça negra. Eu entendi que ela estava falando do grupo musical, mas depois vi que não, que ela se referia a uma pessoa negra. Aí eu falei: *‘senhora, não entendi, como foi?’* e ela começou a me agredir verbalmente. Se dirigiu a mim, apontou e disse: *‘você é um negro bandido, um negro ladrão, um negro safado’*. O esposo dela tentou acalmar, alegando que ela tem problema psiquiátrico, mas eu não vi nada de problema psiquiátrico. No vídeo, ela fala muito convicta do que fala.

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line.*)

- ✓ Solicitar um breve resumo oral do parágrafo, a fim de verificar a compreensão leitora.

Aqui cabe uma pergunta interessante para compreensão inicial do parágrafo.

t) Qual ambiguidade aparece no contexto do parágrafo que, ao ser desfeita, configurou-se em ato discursivo de discriminação racial?

- ✓ Refletir com os alunos sobre cada passagem em que a senhora promoveu discursos odiosos e racistas. Fazer essa reflexão procurando recapitulação os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos valores de dignidade humana e exercício da cidadania.
- ✓ Salientar o fato de que é bastante comum pessoas flagradas e acusadas de proferir discursos odiosos, racistas e preconceituosos alegarem que são portadoras de problemas psicológicos, o que pode ser verdade.

Depois dessas considerações, passa à leitura do parágrafo final do texto.

Daniel Lima disse que nunca tinha passado por uma situação tão extrema de preconceito: *“É bem difícil, é muito constrangedor mesmo. Só sabe quem passa.*

(PORTAL CORREIO, 2020, *on-line.*)

- ✓ Solicitar que os alunos façam um exercício de empatia, procurando se colocar na posição da vítima de discriminação, fazendo, inclusive, aos alunos, as seguintes perguntas:

u) O homem negro teve a sua dignidade atingida? Comente.

v) Como você se sentiria se fosse vítima de discriminação na frente de várias pessoas como no fato noticiado?

6ª Ação: Relacionar os conhecimentos apresentados pelo texto com os conhecimentos enciclopédicos dos alunos, procurando avaliar se a compreensão ocorreu de maneira satisfatória.

- ✓ Conferir se houve erros ou lacunas na compreensão textual, refazendo perguntas e verificando se ocorreram possíveis dúvidas sobre o significado de palavras, frases do parágrafo e de outras partes do texto.
- ✓ Sugerimos que todo o fato noticiado seja resumidamente comentado, inclusive fazendo menções educativas à luz da Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948b) e a Constituição Federal (1988), que consagram a necessidade de respeito, não discriminação e proteção dos indivíduos em razão, especialmente, de sua raça ou cor da pele.

3º Momento: Depois a leitura

1ª Ação: Fazer a recapitulação dos objetivos e expectativas formuladas antes da efetiva leitura do texto.

- ✓ Reavaliar se os objetivos de leitura foram alcançados e se as expectativas e hipóteses formuladas antes da leitura do texto se confirmaram.
- ✓ Destacar os momentos em que ocorrem opiniões (ou discursos) de intolerância.

2ª Ação: Confirmar o gênero textual e identificar com precisão seus elementos constitutivos.

- ✓ Fazer os alunos identificarem as partes do gênero notícia, ou seja, o título (manchete), o subtítulo, o lide e o corpo do texto.
- ✓ Solicitar aos alunos que se pronunciem sobre as finalidades do gênero notícia, comentando se o texto lido apresenta relatos e opiniões que contribuem para as finalidades do gênero.

3ª Ação: Confirmar o tema. Para realizar essa estratégia, basta fazer a pergunta:

- w) O texto trata de quê?

4ª Ação: Resignificar o texto, através da formulação de perguntas que objetivem uma resposta explícita ou literal, respostas a partir de inferências ou, ainda, respostas sobre uma visão pessoal do leitor (extrapolação ao texto). Sugerimos as seguintes:

- x) Qual é a ideia mais importante que o autor do texto apresentou?
- y) De acordo com o texto, o homem negro já havia sido vítima de discurso intolerância e racista?
- z) Você já presenciou ou sofreu discriminação através de discurso de ódio semelhante ao ocorrido?

5ª Ação: Solicitar que os alunos façam um resumo escrito da notícia e que todos possam fazer a leitura para os demais colegas da turma.

- ✓ O professor deve orientar a elaboração dos resumos e verificar, através da produção textual, se ocorreu compreensão leitora satisfatória.

Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura II

Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho

Jovem recebeu bilhete após andar de mãos dadas com o namorado no estacionamento do prédio

O maquiador Felipe Alves, 26 anos, foi surpreendido por um bilhete colocado por debaixo da porta do seu apartamento em Joinville (SC), a 178 quilômetros de distância de Florianópolis. No papel, foi escrito a caneta que o condomínio era um “local de família” e exigia “respeito”.

“Olá vizinho. O Condomínio Piratuba é um local de família. Respeitamos todas as pessoas e não nos importamos com o que cada um faz dentro de sua casa. Mas essa semana eu tive que explicar pro meu filho pequeno o porquê de dois homens de mãos dadas andando pelo estacionamento. Respeito por favor”, escreveu o vizinho, que não se identificou.

Ao pegar o papel, deixado na manhã de 11 de setembro, o maquiador ficou desolado. “Eu fiquei indignado, senti raiva. Amassei o bilhete e joguei fora. A gente não estava fazendo nada de errado, só estávamos de mãos dadas”, disse Alves ao UOL.

Ele demorou quatro dias para contar o ocorrido ao namorado. “Ele é tímido, muito reservado, e a gente demorou bastante tempo para ter a liberdade para andar de mãos juntas. Fiquei com receio que ele não quisesse mais.”

Situação foi relatada em grupo de moradores

O condomínio é formado por oito blocos de edifícios de cinco andares, com 20 apartamentos em cada um. Ao todo, 160 famílias moram no local. Alves acredita que o bilhete tenha sido deixado por um morador do próprio bloco, já que o acesso é restrito.

A situação foi relatada por ele no grupo de Whatsapp do bloco e conversou com o síndico. “O síndico mandou mensagem no grupo, dizendo que era infantil mandar esse tipo de mensagem e que, se alguém tinha se sentido incomodado, era para conversar.”

Procurado pelo UOL, o síndico Charles Scheel salientou que passou a tratar do assunto assim que foi comunicado. “Isto foi feito de forma pública no grupo de moradores. Fizemos manifestação no grupo de moradores onde o Felipe anunciou o recebimento do bilhete justamente para que os moradores entendessem que o condomínio não compactua com qualquer tipo de preconceito. Ainda mais de forma criminosa como foi o caso”, afirmou Scheel.

Além do grupo, voltado a moradores do prédio, há uma linha de transmissão no Whatsapp para envio de comunicados do condomínio. “Em ambos enviamos informações de repúdio ao ocorrido”, disse o síndico. “Em 15 anos, é pela primeira vez que tivemos um caso de homofobia. Informamos aos moradores que orientamos o Felipe a fazer um boletim de ocorrência, pois caso o autor seja identificado, ele possa acionar o autor pelo crime que cometeu. Também pedimos que mantenham a habitual cordialidade e respeito que sempre imperou entre os moradores. Este caso realmente foi muito infeliz para o condomínio.”

[...]

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/09/19/bilhete-cabeleireiro-joinville.htm>. Acesso em: 18 dez 2020.

AÇÕES

1º Momento: Antes da leitura

1ª Ação: Motivar os alunos para a leitura, tecendo comentários e mencionando outros textos e eventos que tenham relação com a homofobia.

- a) Dialogar com os alunos sobre diversidade sexual e relações homoafetivas, salientando que nossa sociedade é bastante preconceituosa, intolerante e que, com bastante frequência, crimes de homofobia ocorrem em nosso país.

2ª Ação: Ativar os conhecimentos prévios dos alunos conversando sobre orientação sexual e identidade de gênero. Quanto à orientação sexual, em linhas generalíssimas, é a atração afetiva, emocional ou sexual, que um indivíduo pode manifestar através da heterossexualidade, homossexualidade ou pela bissexualidade. Já a identidade de gênero, também em linhas gerais, é uma concepção íntima através da qual o indivíduo se identificar como sendo do gênero masculino, feminino ou de alguma combinação dos dois gêneros, independentemente do seu sexo biológico.

3ª Ação: Estabelecer objetivos de leitura. Antes de estabelecer os objetivos, realizar com os alunos a leitura do título e do subtítulo da notícia.

Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho
Jovem recebeu bilhete após andar de mãos dadas com o namorado no estacionamento do prédio

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line*.)

✓ Sugerimos, então, os seguintes objetivos de leitura:

- b) Identificar a temática da notícia.
- c) Destacar ocorrências de discursos homofóbicos.

4ª Ação: Fazer previsões e levantar hipóteses sobre o texto. Após a leitura do título e do subtítulo, instigar os alunos para que se sintam curiosos em relação ao que será lido.

Então, anotar na lousa as respostas dos alunos para os seguintes questionamentos iniciais:

- d) O que motivou o vizinho a entregar bilhete a um rapaz depois de vê-lo de mãos dadas com outro homem no estacionamento do condomínio onde moram?
- e) O que estaria escrito no bilhete?

✓ As respostas apresentadas pelos alunos devem ficar escritas na lousa e à vista de todos, para recorrente verificação.

5ª Ação: Formular perguntas sobre o texto. Sugerimos que sejam feitas com a participação dos alunos, procurando fazer com que as respostas sejam encontradas durante o processo de leitura. Assim temos:

- f) O conteúdo do bilhete contém discurso de intolerância e ódio?
- g) Não tolerar duas pessoas do mesmo sexo andarem de mãos dadas pode ser considerado homofobia?

2º Momento: Durante a leitura

1ª Ação: Proceder a leitura compartilhada de um parágrafo por vez e, durante os intervalos entre os parágrafos, o professor e os alunos poderão formular perguntas, esclarecer dúvidas e mesmo resumir ideias. Realizar, então, a leitura do primeiro parágrafo:

O maquiador Felipe Alves, 26 anos, foi surpreendido por um bilhete colocado por debaixo da porta do seu apartamento em Joinville (SC), a 178 quilômetros de distância de Florianópolis. No papel, foi escrito a caneta que o condomínio era um “local de família” e exigia “respeito”.

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line.*)

✓ Após a leitura, solicitar que os alunos recapitem oralmente as informações que foram encontradas.

2ª Ação: Verificar parágrafo a parágrafo se as expectativas de leitura estão sendo satisfeitas, se os objetivos estão sendo alcançados e se as hipóteses levantadas antes da leitura estão se confirmando.

3ª Ação: Identificar o gênero a partir dos seus elementos constitutivos. Como os alunos já fizeram a leitura do título e do subtítulo do texto, como também do lide, já é possível questioná-los acerca do gênero textual. É o momento de fazer as seguintes perguntas:

- h) O que aconteceu?
- i) Com quem aconteceu?
- j) Quando ocorreu o fato?
- k) Onde ocorreu?
- l) Como aconteceu?
- m) Por que ocorreu o fato?

- ✓ Os alunos poderão responder oralmente os questionamentos, socializando com a turma suas respostas.
- ✓ Ainda sobre esse parágrafo, refletir junto com os alunos sobre a passagem: *“No papel, foi escrito a caneta que o condomínio era um “local de família” e exigia “respeito”*. E levar os alunos a perceberem o conteúdo intolerante, discriminatório e odioso das expressões utilizadas no bilhete.

4ª Ação: Identificar ou confirmar a temática do texto. A fim de que os alunos já identifiquem o tema, perguntar:

- n) Sobre o que trata o texto? Qual o seu assunto principal?

5ª Ação: construir os sentidos do texto, fazendo inferências e identificando implícitos, zelando, ainda, para que não se verifiquem erros ou lacunas compreensivas, como também garantindo que o vocabulário, expressões, e trechos sejam adequadamente interpretados.

Assim, fazer a leitura do parágrafo seguinte.

“Olá vizinho. O Condomínio Piratuba é um local de família. Respeitamos todas as pessoas e não nos importamos com o que cada um faz dentro de sua casa. Mas essa semana eu tive que explicar pro meu filho pequeno o porquê de dois homens de mãos dadas andando pelo estacionamento. Respeito por favor”, escreveu o vizinho, que não se identificou.

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line.*)

- ✓ Levar os alunos a observarem que se trata da transcrição do conteúdo do bilhete dirigido ao rapaz que andava de mãos dadas com o namorado.
- ✓ Fazer uma reflexão interpretativa sobre a passagem: “*O Condomínio Piratuba é um local de família*”. Realizar as seguintes perguntas:
 - o) Qual a intensão do escritor do bilhete ao mencionar que o condômino “*é um local de família*”?
 - p) Qual explicação você imagina que o vizinho deu ao seu filho?
 - q) Qual sua opinião sobre essa explicação?
 - r) Como você compreende o pedido de respeito feito pelo vizinho no final do bilhete?
- ✓ Utilizar dos conhecimentos sobre direitos humanos nas respostas oferecidas pelos alunos, destacando a intencionalidade do discurso, haja vista que atenta contra a dignidade dos jovens rapazes.

Realizar a leitura dos dois parágrafos seguintes:

Ao pegar o papel, deixado na manhã de 11 de setembro, o maquiador ficou desolado. “Eu fiquei indignado, senti raiva. Amassei o bilhete e joguei fora. A gente não estava fazendo nada de errado, só estávamos de mãos dadas”, disse Alves ao UOL.

Ele demorou quatro dias para contar o ocorrido ao namorado. “Ele é tímido, muito reservado, e a gente demorou bastante tempo para ter a liberdade para andar de mãos juntas. Fiquei com receio que ele não quisesse mais.”

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line.*)

- ✓ Pedir para que os alunos façam um breve resumo oral do que foi lido e verificar se a compreensão leitora se realizou de maneira satisfatória.
- ✓ Solicitar que os alunos apontem as passagens com discurso de intolerância.

Fazer a seguinte pergunta:

 - s) Você considera o conteúdo do bilhete como liberdade de opinião do vizinho?

Assim que os alunos responderem e for encerrada uma possível discussão sobre o que foi lido, passar para a leitura dos parágrafos seguintes.

Situação foi relatada em grupo de moradores

O condomínio é formado por oito blocos de edifícios de cinco andares, com 20 apartamentos em cada um. Ao todo, 160 famílias moram no local. Alves acredita que o bilhete tenha sido deixado por um morador do próprio bloco, já que o acesso é restrito.

A situação foi relatada por ele no grupo de Whatsapp do bloco e conversou com o síndico. “O síndico mandou mensagem no grupo, dizendo que era infantil mandar esse tipo de mensagem e que, se alguém tinha se sentido incomodado, era para conversar.”

Procurado pelo UOL, o síndico Charles Scheel salientou que passou a tratar do assunto assim que foi comunicado. “Isto foi feito de forma pública no grupo de moradores. Fizemos manifestação no grupo de moradores onde o Felipe anunciou o recebimento do bilhete justamente para que os moradores entendessem que o condomínio não compactua com qualquer tipo de preconceito. Ainda mais de forma criminosa como foi o caso”, afirmou Scheel.

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line.*)

- ✓ Continuar construindo os sentidos do texto e pedir para que os alunos relatem como o fato foi levado ao conhecimento dos demais moradores do condomínio.

Após receber e discutir cada comentário proferido pelos alunos oralmente, realizar a leitura do último parágrafo do texto.

Além do grupo, voltado a moradores do prédio, há uma linha de transmissão no Whatsapp para envio de comunicados do condomínio. “Em ambos enviamos informações de repúdio ao ocorrido”, disse o síndico. “Em 15 anos, é pela primeira vez que tivemos um caso de homofobia. Informamos aos moradores que orientamos o Felipe a fazer um boletim de ocorrência, pois caso o autor seja identificado, ele possa acionar o autor pelo crime que cometeu. Também pedimos que mantenham a habitual cordialidade e respeito que sempre imperou entre os moradores. Este caso realmente foi muito infeliz para o condomínio.”

(VASCONCELLOS, 2020, *on-line.*)

- ✓ Pedir para que os alunos façam um breve resumo oral dos parágrafos lidos e verificar se ocorreu compreensão leitora.
 - ✓ Fazer a seguinte pergunta:
- t) Qual sua opinião sobre a atitude e o posicionamento de Scheel, síndico do condomínio?

6ª Ação: relacionar os conhecimentos apresentados pelo texto com os conhecimentos enciclopédicos dos alunos e avaliar se a compreensão ocorreu de maneira satisfatória.

- ✓ Refazer perguntas e verificar se ocorreram possíveis dúvidas sobre o significado de palavras, frases ou trechos do parágrafo, conferindo se houve erros ou lacunas na compreensão.

3º Momento: Depois a leitura

1ª Ação: Fazer a recapitulação dos objetivos e expectativas formuladas antes leitura do texto.

- ✓ Reavaliar se os objetivos de leitura foram alcançados e se as expectativas e hipóteses formuladas antes da leitura do texto se confirmaram.
- ✓ Rediscutir os momentos em que o bilhete apresenta opiniões (ou discursos) de intolerância explicitamente homofóbicos.

2ª Ação: Confirmar o gênero textual e identificar com precisão seus elementos constitutivos.

- ✓ Fazer os alunos localizarem as partes do gênero notícia, ou seja, o título (manchete), o subtítulo, o lide e o corpo do texto.
- ✓ Solicitar aos alunos que se pronunciem sobre as finalidades do gênero notícia.

3ª Ação: Confirmar o tema através da pergunta:

- u) Qual informação o autor do texto quis noticiar?

4ª Ação: Resignificar o texto através de perguntas que objetivem resposta explícita ou literal, respostas a partir de inferências ou, ainda, sobre uma visão pessoal do leitor. Sugerimos as seguintes:

- v) Qual a atitude do maquiador ao receber o bilhete?

- w) Ao receber o bilhete, o maquiador demonstrou ter sido atingido em sua dignidade?
- x) Você já presenciou ou sofreu discriminação através de discurso de ódio, semelhante ao noticiado no texto?

5º Ação: solicitar que os alunos façam um resumo escrito da notícia e que todos possam realizar a leitura para os demais colegas da turma.

- ✓ O professor deve orientar a elaboração dos resumos e verificar, através da produção textual, se a compreensão textual foi satisfatória.

Desenvolvendo estratégias metacognitivas de leitura III

Processo contra Bolsonaro por ofensas a negros e quilombolas é encerrado *O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio, em 2017*

A segunda instância da Justiça Federal encerrou o processo no qual o presidente Jair Bolsonaro respondia por declarações ofensivas a negros e quilombolas. O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, em abril de 2017. Na ocasião, o então deputado contou que visitara um quilombo e que “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas”.

Bolsonaro chegou a ser condenado pela 26ª Vara Federal do Rio a pagar uma multa de 50 mil reais nesse caso. Mas os desembargadores do Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) reverteram a decisão em setembro do ano passado.

Após ter um primeiro recurso negado, o Ministério Público Federal da 2ª região desistiu de recorrer. O TRF-2 certificou o trânsito em julgado no dia 15 de maio. Com isso, Bolsonaro ficou definitivamente livre do caso.

[...]

Na palestra, o agora presidente eleito disse: “Alguém já viu um japonês pedindo esmola por aí? Porque é uma raça que tem vergonha na cara. Não é igual essa raça que tá aí embaixo ou como uma minoria tá ruminando aqui do lado.”

Afirmou ainda: “Foram quatro (filhos) homens, a quinta eu dei uma fraquejada, veio uma mulher, ela tem seis anos de idade e foi feita sem aditivos, acredite se quiser” e “se algum idiota vier falar comigo sobre misoginia, homofobia, racismo, ‘baitolismo’, eu não vou responder sobre isso.”

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/processo-contrabolsonaro-por-ofensas-a-negros-e-quilombolas-e-encerrado/>. Acesso em: 15 dez 2020.

AÇÕES

1º Momento: Antes da leitura

1ª Ação: Motivar os alunos para a leitura. Tecer comentários sobre o nosso processo histórico de formação social, o qual tem origem a partir das relações estabelecidas entre os povos indígenas (nativos), europeus colonizadores e africanos, que serviram como trabalhadores escravizados, além de imigrantes de diversos outros países.

- ✓ Dialogar com os alunos sobre os direitos de igualdade, mostrando como nossa sociedade pratica atos de discriminação e ataques de intolerância e ódio, contra, especificamente, os negros, indígenas, mulheres, LGBTs, entre outros.

2ª Ação: Ativar os conhecimentos prévios dos alunos especificamente sobre como se desenvolve um processo judicial e que pessoas podem ser levadas a condenação por praticarem discursos de ódio contra a dignidade humana das pessoas.

3ª Ação: Estabelecer objetivos de leitura. Antes de estabelecer os objetivos, realizar com os alunos a leitura do título e do subtítulo da notícia.

Processo contra Bolsonaro por ofensas a negros e quilombolas é encerrado
O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio, em 2017

(VEJA, 2020, *on-line.*)

✓ Sugerimos, então, os seguintes objetivos de leitura:

- a) Identificar as ofensas que levaram o então deputado Bolsonaro a ser processado.
- b) Destacar os temas de direitos humanos que foram objeto de discurso de ódio durante a palestra.

4ª Ação: fazer previsões e levantar hipóteses sobre o que será lido. Após a leitura do título e do subtítulo do texto, instigar os alunos para que se sintam curiosos em relação ao que será lido. Então, anotar na lousa as respostas para os seguintes questionamentos:

- c) Qual a justificativa para o encerramento do processo?
- d) Houve pedido de desculpas por parte do então deputado?

✓ As respostas apresentadas pelos alunos devem ficar escritas na lousa e à vista de todos, para recorrente verificação.

2º Momento: Durante a leitura

1ª Ação: Proceder a leitura compartilhada de um parágrafo por vez e, durante os intervalos de leitura, formular perguntas, esclarecer dúvidas e resumir ideias junto com os alunos. Iniciar a leitura do primeiro parágrafo:

A segunda instância da Justiça Federal encerrou o processo no qual o presidente Jair Bolsonaro respondia por declarações ofensivas a negros e quilombolas. O caso teve origem em palestra dada pelo então deputado federal no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, em abril de 2017. Na ocasião, o então deputado contou que visitara um quilombo e que “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas”.

(VEJA, 2020, *on-line*.)

- ✓ Após a leitura, solicitar que os alunos recapitem oralmente as informações do parágrafo.

2ª Ação: Identificar o gênero a partir dos seus elementos constitutivos. É o momento de comentar sobre as características do gênero notícia e fazer as seguintes perguntas, afim de identificar os elementos informativos do lide:

- e) O que aconteceu?
- f) Com quem aconteceu?
- g) Quando ocorreu o fato?
- h) Onde ocorreu?
- i) Como aconteceu?
- j) Por que ocorreu o fato?

- ✓ Os alunos poderão responder oralmente, socializando com a turma o que conseguiram identificar.
- ✓ Comentar que houve encerramento de processo, recorrendo aos conhecimentos prévios (enciclopédicos), que foram acionados antes da leitura do texto.
- ✓ Levantar uma discussão sobre o significado do enunciado: “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas”, abordando-o na perspectiva dos direitos de dignidade humana.

2ª Ação: Verificar parágrafo a parágrafo se as expectativas de leitura estão sendo satisfeitas, se os objetivos estão sendo alcançados e se as hipóteses levantadas antes da leitura estão se confirmando. Então, fazer as seguintes perguntas:

- k) Quais foram as ofensas proferidas pelo então deputado?
- l) Houve retratação pelas ofensas contra negros e quilombolas?

Realizar a leitura do parágrafo seguinte.

Bolsonaro chegou a ser condenado pela 26ª Vara Federal do Rio a pagar uma multa de 50 mil reais nesse caso. Mas os desembargadores do Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) reverteram a decisão em setembro do ano passado.

(VEJA, 2020, *on-line*.)

4ª Ação: Identificar ou confirmar a temática do texto. A fim de que os alunos já identifiquem o tema do texto, perguntar:

m) Sobre o que trata o texto? Qual o seu assunto principal?

- ✓ Construir os sentidos do parágrafo junto com os alunos, comentando que ele aborda conhecimentos técnicos processuais da área jurídica.

5ª Ação: Construir os sentidos do texto, fazendo inferências e identificando implícitos, zelando, ainda, para que não se verifiquem erros ou lacunas compreensivas, como também garantindo que o vocabulário, expressões, e trechos sejam adequadamente interpretados. Assim, fazer a leitura do parágrafo seguinte.

Após ter um primeiro recurso negado, o Ministério Público Federal da 2ª região desistiu de recorrer. O TRF-2 certificou o trânsito em julgado no dia 15 de maio. Com isso, Bolsonaro ficou definitivamente livre do caso.

(VEJA, 2020, *on-line*.)

- ✓ Solicitar que os alunos possam falar o que entenderam.
- ✓ Explicar, especialmente, o que significa Ministério Público Federal, o que significa TRF-2 e trânsito em julgado.

Realizar a leitura do próximo parágrafo.

Na palestra, o agora presidente eleito disse: “Alguém já viu um japonês pedindo esmola por aí? Porque é uma raça que tem vergonha na cara. Não é igual essa raça que tá aí embaixo ou como uma minoria tá ruminando aqui do lado.”

(VEJA, 2020, *on-line*.)

- ✓ Solicitar que os alunos resumam oralmente o que acabaram de ler, procurando fazê-los explicar, nesse resumo, as seguintes questões:

- n) Quais os momentos em que se percebe discurso de ódio na fala do então deputado?
- o) O que é possível inferir sobre as expressões “essa raça” e “minorias ruminando”.

✓ Para finalizar, ler o último parágrafo do texto.

Afirmou ainda: “Foram quatro (filhos) homens, a quinta eu dei uma fraquejada, veio uma mulher, ela tem seis anos de idade e foi feita sem aditivos, acredite se quiser” e “se algum idiota vier falar comigo sobre misoginia, homofobia, racismo, ‘baitolismo’, eu não vou responder sobre isso.”

(VEJA, 2020, *on-line*.)

- ✓ Pedir para que os alunos comentem sobre o que acabaram de ler, interpretando o parágrafo com o auxílio dos conhecimentos prévios
- ✓ Construir junto com os alunos os significados do parágrafo.
- ✓ Chamar a atenção para o discurso preconceituoso, intolerante e odioso desse parágrafo.

6ª Ação: Relacionar os conhecimentos apresentados pelo texto com os conhecimentos enciclopédicos dos alunos, procurando avaliar se a compreensão ocorreu de maneira satisfatória.

- ✓ Refazer perguntas e verificar se ocorreram possíveis dúvidas sobre o significado de palavras, frases ou trechos do parágrafo, conferindo se houve erros ou lacunas na compreensão.

3º Momento: Depois a leitura

1ª Ação: Fazer a recapitulação dos objetivos e expectativas formuladas antes da efetiva leitura do texto. Sobre os objetivos, identificar:

- p) As ofensas que motivaram o processo.
 - q) O discurso de ódio contra direitos humanos.
- ✓ Avaliar se os objetivos de leitura foram alcançados e se as expectativas e hipóteses formuladas antes da leitura do texto se confirmaram.
 - ✓ Rediscutir os momentos em que há opiniões (discursos) de intolerância e ódio.

2ª Ação: Confirmar o gênero textual e identificar com precisão seus elementos constitutivos.

4ª Ação: Resignificar o texto, através solicitando que os alunos pesquisem sobre as temáticas de direitos humanos que foram abordados no texto:

5ª Ação: Solicitar que os alunos produzam um pequeno resumo escrito da notícia, para leitura oral na sala.

- ✓ O professor deve orientar a elaboração dos resumos e verificar, através da produção textual, se a compreensão textual foi satisfatória.

Procedimentos para aplicação do pós-teste

Nessa atividade final, faremos a reaplicação do pré-teste na forma de pós-teste, utilizando-se dos mesmos procedimentos e instruções inicialmente utilizadas quando da aplicação do pré-teste.

Através dessa atividade final, será possível o professor avaliar, de maneira objetiva e analítica, se as estratégias de leitura trabalhadas durante as três etapas de intervenção com os alunos, em comparação com os resultados verificados na sondagem com o pré-teste, proporcionaram avanços em relação à competência leitora dos estudantes.

Segue o pós-teste.

PÓS-TESTE

Leia o texto I e responda as questões de 01 a 05.

TEXTO I:

Estudante é vítima de racismo em troca de mensagens de alunos de escola particular da Zona Sul do Rio

Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, eles a xingaram e a humilharam por ser negra. Colégio Franco-Brasileiro divulgou nota de repúdio e encaminhou o caso ao Conselho Tutelar.

Uma adolescente negra que estuda em uma escola particular em Laranjeiras, na Zona Sul do Rio de Janeiro, foi vítima de racismo. Em mensagens trocadas por meio de um aplicativo, Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra. A família registrou o caso na Polícia Civil.

“Eu recebi mensagens dos meus professores de História, eles se sentiram fracassados. Só que eles não fracassaram, porque este é um pequeno grupo de alunos. Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo. Foi uma coisa que me deixou bastante indignada e triste pelos meus professores”, explicou a estudante.

Os textos continham mensagens extremamente racistas como:

“Para comprar um negro, só com outro negro mesmo”, diz uma das mensagens.

“Quando mais preto, mais preju”, afirma outro aluno.

E a conversa segue com mais ofensas:

“Dou dois índios por um africano”, diz outra mensagem.

“Um negro vale uma bala”, continua outro.

Algumas mensagens ofendem Ndeye diretamente.

“Fede a chorume”, diz um.

E outro segue: “Escravo não pode. Ela não é gente”.

O coordenador pedagógico da escola onde Fatou estuda divulgou um vídeo criticando a postura do grupo de alunos e dizendo que providências serão tomadas.

“O Colégio Franco-Brasileiro repudia qualquer tipo de atitude racista ou discriminatória. Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós. Entre eles, o da igualdade racial. Assim que soubemos do conteúdo de uma conversa de algumas pessoas no âmbito privado que inclui alunos do Franco-Brasileiro, nós imediatamente agimos. Enviamos um ofício para o Conselho Tutelar, que é o órgão competente para fazer a averiguação, e cobrar explicações de cada um dos envolvidos. Queremos expressar a nossa solidariedade às pessoas que foram atingidas”, destacou Luciano Moraes.

O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social e disse que as mensagens foram trocadas por estudantes do primeiro ano do ensino médio. E que a instituição está profundamente indignada com o ocorrido e condena toda forma de racismo.

Na nota, a direção da escola ainda afirma que a direção está analisando os fatos para que todas as providências sejam tomadas.

O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas. A cantora Iza deixou uma mensagem.

“Como você é maravilhosa! Linda demais. Nunca deixe que nenhuma pessoa, por mais idiota e baixa que ela seja, diminua sua força e seu brilho”.

A estudante também agradeceu a mensagem de apoio da atriz Taís Araújo, que respondeu: “Não precisa agradecer. É meu dever enquanto mulher negra, mãe de uma menina negra e cidadã que trabalha para que o mundo seja bom para todos”.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/05/20/estudante-e-vitima-de-racismo-em-troca-de-mensagens-de-alunos-de-escola-particular-da-zona-sul-do-rio.ghtml> Acesso em: 05 dez. 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 1 (D1) - A divulgação das mensagens com conteúdo racista trocadas entre os alunos fez o Colégio Franco-Brasileiro tomar, entre outras, a seguinte providência:

- (A) Registrar a ocorrência do fato na Polícia Civil.
- (B) Postar uma nota de repúdio em uma rede social.
- (C) Publicar um vídeo criticando a postura dos alunos.
- (D) Oferecer palavras de solidariedade à estudante.

QUESTÃO 2 (D3) - Diante do ocorrido, o Colégio comunicou: “Nos 105 anos de história da nossa instituição, preservamos vários valores que são caros para nós.” Como pode ser interpretada a expressão sublinhada?

QUESTÃO 3 (D4) - Diante do fato relatado no texto, os professores de História demonstraram para jovem que:

- (A) É preciso se solidarizar com as vítimas de racismo.
- (B) Os diálogos racistas não deveriam estar acontecendo em 2020.
- (C) A educação vem de casa, portanto é normal que o fato tenha ocorrido.
- (D) Os objetivos de ensino deles não foram bem-sucedidos.

QUESTÃO 4 (D6) - Qual o tema do texto?

QUESTÃO 5 (D14) - Com base na leitura do texto, identifique a alternativa em que é perceptível a exposição de uma opinião em relação ao fato relatado.

- (A) “[...] Ndeye Fatou Ndiaye foi xingada e humilhada por ser negra.”
- (B) “O Colégio Franco-Brasileiro também postou uma nota de repúdio em uma rede social [...]”
- (C) “Estamos em 2020, são diálogos que não deveriam estar acontecendo.”
- (D) “O caso ganhou destaque em redes sociais e Ndeye Fatou ganhou o apoio de artistas.”

Leia o Texto II e responda as questões de 06 a 10.

TEXTO II:

‘Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor’, escreve Major Olímpio
Questionado sobre post no Facebook, deputado alegou que a intenção foi ‘fazer uma ironia’

O deputado federal Major Olímpio (SD), que em 2016 disputou a prefeitura de São Paulo, usou as redes sociais nesse sábado, 7, para “estimular” uma chacina de presos no Complexo de Bangu, na Zona Norte do Rio. O ex-governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, está preso no local.

“Placar dos presídios: Manaus 56 X 30 Roraima. Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor”, escreveu o parlamentar no Facebook. Ligado a Polícia Militar, Olímpio disse ao Estadão que a intenção do post foi “fazer uma ironia”.

“Não incitei a violência. Não estou torcendo por uma nova chacina. Só usei a ironia para mostrar o tamanho da tragédia”, disse Olímpio.

Quatro detentos foram mortos na madrugada deste domingo, 8, na cadeia Pública Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, no Centro de Manaus. Três deles foram decapitados.

Com as novas vítimas, o número de presos mortos no Amazonas por conta dos desdobramentos da guerra entre as facções FDN e Primeiro Comando da Capital (PCC) sobe para 64. Em Boa Vista (RR), na semana passada, houve mais 33 mortos.

Na semana passada, o secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, pediu demissão após dar uma declaração polêmica sobre as chacinas nos presídios de Roraima e Manaus. Filiado ao PMDB, ele afirmou que mais presos devia ter morrido e que deveria haver uma chacina por semana.

Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,deputado-exalta-chacinas-nas-redes-sociais,10000098819>. Acesso em 19 dez 2020.

QUESTÕES

QUESTÃO 6 (D1) - Qual passagem no texto evidencia que o deputado Major Olímpio tenha praticado discurso de ódio contra presidiários?

QUESTÃO 7 (D3) - A passagem do texto “**Vamos lá Bangu, vocês podem fazer melhor**” (2º parágrafo), pode ser compreendida como:

- (A) Desprezo da parte do deputado pelo baixo número de presidiários mortos em Roraima.
- (B) Incitação para que no complexo penitenciário de Bangu haja aumento no número de mortos.
- (C) Alerta para que não ocorra em Bangu uma tragédia igual a dos presídios de Manaus e Roraima.
- (D) Motivação para que o presídio de Bangu não mantenha desempenho satisfatório na rebelião.

QUESTÃO 8 (D4) - De acordo com a postagem do deputado Major Olímpio e as declarações do secretário nacional de Juventude, Bruno Júlio, é possível afirmar que:

- (A) Ambas oferecem uma solução sensata para as rebeliões.
- (B) Elas defendem tolerância com os presidiários rebelados.
- (C) São discursos que ofendem a dignidade dos presidiários.
- (D) Apenas o secretário estimular a matança de presidiários.

QUESTÃO 9 (D6) - O tema central do texto é:

- (A) Deputado faz postagem em rede social estimulando a morte de presidiários em rebelião.
- (B) Ironia postada por deputado em uma rede social chama atenção de autoridades policiais.
- (C) Postagem em rede social alerta para o grande número de presidiário mortos em rebeliões.
- (D) Facções criminosas são apresentadas como mandantes dos crimes ocorridos em presídios.

QUESTÃO 10 (D14) - Identifique uma passagem do texto em que há uma opinião sobre a situação dos presidiários rebelados.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, M. V. Direitos humanos: desafios para o século XXI. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al* (org.). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2010. p. 335-350.

BENEVIDES, M. V. Prefácio. *In*: SCHILLING, F. (org.). **Direitos Humanos e Educação**: outras palavras, outras práticas. São Paulo: FEUSP/Cortez, 2005. p. 11-17.

BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 53-68.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 02. fev. 2020.

KOCH, I. V. & ELIAS, V. M. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948). Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PORTAL CORREIO. ‘Sou racista. Odeio a raça negra’, diz mulher em agência bancária na PB. **Portal Correio da Paraíba**, 11 dez 2020. Notícias. Disponível em: <https://portalcorreio.com.br/sou-racista-odeio-a-raca-negra-diz-mulher-em-agencia-bancaria-na-paraiba/>. Acesso em: 20 dez. 2020.

ROJO, R e BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004

SILVA, R. L. *et al*. Discursos de ódio em redes sociais: jurisprudência brasileira. **Revista Direito GV**. São Paulo, v. 7, n. 2, p. 445-468, dez, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rdgv/v7n2/a04v7n2>. Acesso em: 19 out. 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SOUSA, J. P. **Por que as notícias são como são?** Construindo uma teoria da notícia. 2002. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-construindo-teoria-da-noticia.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

UNESCO. **Plano de ação:** Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos - Terceira Fase. Brasília: IBICT/UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232922/PDF/232922por.pdf.multi>. Acesso em: 23 maio 2020.

VASCONCELLOS, Hygino. Após andar de mãos dadas com namorado, rapaz recebe bilhete de vizinho. **Uol**, Porto Alegre, 19 set 2020. Cotidiano. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/09/19/bilhete-cabeleireiro-joinville.htm>. Acesso em: 18 dez 2020.

VEJA. PROCESSO CONTRA BOLSONARO POR OFENSAS A NEGROS E QUILOMBOLAS É ENCERRADO. **Veja**, 06 jun 2020. Política. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/processo-contrabolsonaro-por-ofensas-a-negros-e-quilombolas-e-encerrado/>. Acesso em: 20 dez 2020.