



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**PROFLETRAS**



**ROSILENE MOTA MENDES MOREIRA**

**MEMES E OUTROS GÊNEROS DIGITAIS SOB A ÓTICA DO  
RACISMO E DO ANTIRRACISMO: UMA PROPOSTA DE LEITURA A  
PARTIR DE ANÁLISES DOCUMENTAIS**

**UBERLÂNDIA-MG  
2021**

**ROSILENE MOTA MENDES MOREIRA**

**MEMES E OUTROS GÊNEROS DIGITAIS SOB A ÓTICA DO  
RACISMO E DO ANTIRRACISMO: UMA PROPOSTA DE LEITURA A  
PARTIR DE ANÁLISES DOCUMENTAIS**

Trabalho Final de Conclusão de Curso,  
apresentado ao Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Letras - Profletras -, da  
Universidade Federal de Uberlândia como  
requisito parcial para obtenção do título de Mestre  
em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva  
Miranda

**UBERLÂNDIA-MG  
2021**



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da  
UFU, MG, Brasil.

---

M813m      Moreira, Rosilene Mota Mendes, 1975-  
2021          Memes e outros gêneros digitais sob a ótica do racismo e do  
antirracismo [recurso eletrônico]: uma proposta de leitura a partir de  
análises documentais / Rosilene Mota Mendes Moreira. - 2021.

Orientadora: Flávia Danielle Sordi Silva Miranda.  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).  
Modo de acesso: Internet.  
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.8002>  
Inclui bibliografia.  
Inclui ilustrações.

1. Linguagem - Estudo e ensino. I. Miranda, Flávia Danielle Sordi  
Silva, 1987-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa  
de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.

CDU: 801



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

Coordenação do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras  
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



**ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO**

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	02 de setembro de 2021	Hora de início:	13:00	Hora de encerramento:	16:00
Matrícula do Discente:	11912MPL020				
Nome do Discente:	Rosilene Mota Mendes Moreira				
Título do Trabalho:	Memes e outros gêneros digitais sob a ótica do racismo e do antirracismo: uma proposta de leitura a partir de análises documentais				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Os memes e a interação em sala de aula				

Reuniu-se, remotamente via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: a) Profa. Dra. Adriane Teresinha Sartori, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; b) Profa. Dra. Maria Aparecida Resende Ottoni, Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília – UNB ; e c) pela Profa. Dra. Talita de Cássia Marine, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP em substituição à Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Talita de Cássia Marine, apresentou a Comissão Examinadora e a candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

**Aprovado(a).**

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Aparecida Resende Ottoni, Professor(a) do Magistério Superior**, em 03/09/2021, às 21:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Talita de Cássia Marine, Professor(a) do Magistério Superior**, em 21/09/2021, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adriane Teresinha Sartori, Usuário Externo**, em 22/09/2021, às 21:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosilene Mota Mendes Moreira, Usuário Externo**, em 29/11/2021, às 10:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](#), informando o código verificador **3011454** e o código CRC **00494717**.

Ativar o Wind  
Acesse as configu  
ativar o Windows.

Aos meus orixás: Yansan, Xangô, Exu e Ogum.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Capes pela bolsa.

Agradeço à Coordenação do ProFLetras da Universidade Federal de Uberlândia pela oportunidade em cursar o Mestrado Profissional em Letras.

Agradeço a minha família de sangue e de coração por estar comigo sempre e me apoiando.

Agradeço a todos que contribuíram para o desenvolvimento do trabalho: aos professores que participaram de minha qualificação, à banca (titulares e suplentes) que participou da defesa de meu Trabalho Final.

Agradeço aos grupos de que participo: Pesquisas Transdisciplinares e Acadêmicas em Linguística Aplicada – PeTALA/UFU e Grupo Escrita: práticas, representações, concepções/UNICAMP.

Agradeço à Universidade Federal de Uberlândia por ajudar em meu desenvolvimento intelectual, em meu conhecimento em pragmática acadêmica e em minha evolução profissional.

Já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. Inclusive, esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram hoje também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos).  
(ROJO, 2013, p. 20-21).

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Capa do documento BNCC .....	42
Figura 2 Capa do documento CRMG .....	43
Figura 3 Capa do documento PET anos finais do ensino fundamental .....	44
Figura 4 Campo jornalístico-midiático : práticas de linguagem e objetos de conhecimento .....	54
Figura 5 Campo jornalístico-midiático: habilidades .....	56
Figura 6 Meme PDV criativo .....	95

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Etapas do processo de leitura .....	28
Quadro 2	Apresentação do Corpus .....	45
Quadro 3	Excerto da primeira prática leitora .....	51
Quadro 4	Excerto da sexta prática leitora.....	52
Quadro 5	Excerto da sétima prática leitora.....	53
Quadro 6	Habilidades analisadas do 6º ao 9º ano .....	57
Quadro 7	Habilidades analisadas do 8º e 9º ano .....	58
Quadro 8	Habilidades analisadas do 8º ano.....	60
Quadro 9	Campo Jornalístico-midiático .....	60
Quadro 10	Campo de atuação jornalístico-midiático e os eixos para o 8º e 9º ano .....	62
Quadro 11	Organizador curricular do CRMG .....	64
Quadro 12	Recortes das habilidades do CRMG e da BNCC para efeito de comparação.....	65
Quadro 13	Recortes das habilidades do CRMG e da BNCC para efeito de comparação.....	66
Quadro 14	PET 2 2020 semana 1 .....	68
Quadro 15	PET 2 2020 semana 1 .....	69
Quadro 16	PET 2 2020 semana 2 .....	71
Quadro 17	PET 2 2020 semana 3 .....	73
Quadro 18	PET 3 2020 semana 1 .....	75
Quadro 19	PET 3 2020 semana 2 .....	77
Quadro 20	PET 4 2020 semana 2 .....	79
Quadro 21	PET 5 2020 semana 1 .....	81
Quadro 22	PET 5 2020 semana 2 .....	83
Quadro 23	PET 7 2020 semana 1 .....	88
Quadro 24	Características da proposta de ensino .....	104



## RESUMO

Este Trabalho Final de Conclusão de Curso aborda a leitura e vislumbra contribuir para a compreensão dos documentos oficiais e normativos que regulam e orientam o ensino nas esferas nacional, estadual e em sala de aula, utilizando metodologia de pesquisa documental com abordagem qualitativa, com respaldo em Lüdke e André (1986) e de natureza aplicada, conforme Silveira e Córdova (2009). A análise documental se deu, através de categorias temáticas, que foram definidas como: 1) combate ao preconceito racial e 2) leitura da diversidade de gêneros digitais. Com a finalidade primária de analisar o campo jornalístico/midiático do componente curricular Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), no Currículo Referência de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018) e nos Planos de Estudos Tutorados (PET, 2020) dos anos finais do ensino fundamental para o estado de Minas Gerais, foi realizado um estudo para compreender como a leitura foi abordada nos documentos. Foi observado o eixo da leitura/escuta para o 8º ano e examinadas habilidades deste campo (do 6º ao 9º ano, do 8º e 9º ano e do 8ºano) na BNCC e no CRMG e em atividades dos Planos de Estudos Tutorados. Como objetivos específicos, pretendi: 1. Analisar as habilidades de leitura do campo jornalístico-midiático do 8º ano, constantes na BNCC, no CRMG e nos PET/2020; 2. Fazer um levantamento dos gêneros para leitura digital, propostos pela BNCC, pelo CRMG e pelos PET neste campo e ano; 3. Desenvolver uma proposta de ensino de leitura, tendo como ponto de partida um gênero digital (meme), a partir de uma temática necessária, o racismo. Para o referencial teórico, sobre leitura, selecionei Freire (1980), Menegassi (2010), Kleiman (2004; 2014) e Vóvio (2010), entre outros. A fim de embasar meu entendimento sobre os gêneros do discurso, os autores escolhidos foram Rojo (2007) e Bakhtin (1996; 2011). Para fundamentar o trabalho na Linguística Aplicada, utilizei Damianovic (2005) e Moita Lopes (2006). A partir dos resultados de pesquisa: inviabilidade do que se propõe nos documentos sobre a utilização dos gêneros digitais com a prática em sala de aula, foi elaborada uma proposta de ensino de leitura de acordo com a concepção dialógica de linguagem e os processos de compreensão, interpretação e réplica ativa na leitura de gêneros digitais, a partir da temática: racismo.

**Palavras-chave:** análise documental, leitura de gêneros digitais, racismo, antirracismo, ensino fundamental II.

## ABSTRACT

This Final Course Final Paper addresses reading and aims to contribute to the understanding of official and normative documents that regulate and guide teaching at national, state and classroom levels, using documentary research methodology with a qualitative approach, with support in Lüdke and André (1986) and of an applied nature, according to Silveira and Córdova (2009). The document analysis took place through thematic categories, that were defined as: 1) fighting racial prejudice and 2) reading the diversity of digital genres. With the primary purpose of analyzing the journalistic/media field of the Portuguese Language curricular component in the Common National Curriculum Base (BRASIL, 2018), in the Reference Curriculum of Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018) and in the Tutored Study Plans (PET, 2020) of the final years of elementary school for the state of Minas Gerais, a study was carried out to understand on how reading was approached in documents. The reading/listening axis for the 8th grade was observed and examined: skills in this field (6th to 9th grade, 8th and 9th grade and 8th grade) at BNCC and CRMG and in Tutored Study Plan activities. As specific objectives, I intended: 1. To analyze the reading skills of the journalistic-media field of the 8th grade, included in BNCC, CRMG and PET/2020; 2. Make a survey of the genres for digital reading, proposed by BNCC, CRMG and PET in this field and year; 3. Develop a proposal for teaching reading, having as a starting point a digital genre (meme), from a necessary theme, racism. For the theoretical framework on reading, I selected Freire (1980), Menegassi (2010), Kleiman (2004; 2014); and Vóvio (2010), among others. In order to support my understanding of discourse genres, the chosen authors were: Rojo (2007) and Bakhtin (1996; 2011). To support the work in Applied Linguistics, I used Damianovic (2005) and Moita Lopes (2006). Starting From research results: impossibility of what is proposed in the documents about the use of digital genres with practice in the classroom, a proposal for teaching reading was elaborated according to the dialogical conception of language and the processes of understanding, interpretation and active replication in the reading of digital genres, based on the theme: racism.

**Keywords:** document analysis, reading of digital genres, racism, antiracism, elementary school II.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: Vidas negras importam!</b>	<b>14</b>
1.1 Estado da Arte.....	19
1.2 Justificativa da pesquisa .....	22
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO: A leitura em sala de aula</b>	<b>25</b>
2.1 Pesquisa sobre leitura contextualizada em Linguística Aplicada .....	25
2.2 Gêneros discursivos digitais .....	34
<b>3 METODOLOGIA DE PESQUISA: Pesquisa documental com abordagem qualitativa de natureza aplicada</b>	<b>38</b>
3.1 Pesquisa documental .....	39
3.2 Caracterização da BNCC, do CRMG e do PET .....	41
3.3 Organização da análise documental.....	45
<b>4 ANÁLISE DOCUMENTAL: A análise do eixo leitura na BNCC, no CRMG e sua aplicação no PET – Práticas leitoras e as abordagens de leitura</b>	<b>49</b>
4.1 Análise da BNCC: eixo leitura do campo jornalístico-midiático (habilidades) .....	50
4.2 A Análise do CRMG .....	61
4.3 Análise do PET de língua portuguesa do 8º ano - Práticas de leitura do campo jornalístico-midiático.....	67
<b>5 PROPOSTA DE ENSINO</b>	<b>91</b>
5.1 Justificativa e organização da proposta de ensino .....	91
5.1.1 Apresentação e justificativa da escolha do gênero motivador .....	93
5.1.2 Do tema racismo .....	96
5.1.3 Organização da proposta.....	102
<b>5.2 Apresentação da proposta ‘Por uma educação antirracista’</b>	<b>105</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>134</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE I</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO 1 Texto PET 2 semanas 1 e 2</b>	<b>169</b>
<b>ANEXO 2 Texto PET 2 semana 3</b>	<b>169</b>
<b>ANEXO 3 Texto PET 3 semana 1</b>	<b>170</b>
<b>ANEXO 4 Texto PET 3 semana 2</b>	<b>173</b>
<b>ANEXO 5 Texto PET 4 semana 2</b>	<b>176</b>

<b>ANEXO 6 Texto PET 5 semana 1 .....</b>	<b>179</b>
<b>ANEXO 7 Texto PET 5 semana 2 .....</b>	<b>182</b>
<b>ANEXO 8 Texto PET 7 semana 1 .....</b>	<b>185</b>

## SEÇÃO 1

---



### 1 Introdução: “Vidas Negras Importam!”<sup>1</sup>

2

*“Eu tenho um sonho...”*  
(Martin Luther King Jr.)<sup>3</sup>

Sou professora de língua portuguesa em escola pública e sou negra. Talvez não houvesse necessidade de identificar a minha cor, mas como forma de representatividade e valorização de minha cultura é assim que me declaro, resistindo ao racismo, ao assumir minha identidade racial.

Minha condição genética não deveria influenciar nenhuma ação negativa em minha vida, porém não posso afirmar que isso não ocorra. Por isso, como educadora e residente em uma localidade de maioria negra e indígena, sempre que posso, trabalho com temas voltados para a diversidade racial, (des)igualdade social, preconceito racial, dentre tantos outros males que afetam o percurso de um docente e seus discentes. Assim como Luther King, eu “tenho um sonho” de que não julguemos ninguém pela sua raça/etnia<sup>4</sup>, que não possamos mensurar a dignidade de alguém pela cor da pele.

---

<sup>1</sup> “*Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam<sup>[1]</sup> (português brasileiro) ou Vidas Negras Contam<sup>[2]</sup> (português europeu)) é um movimento [ativista](#) internacional, com origem na comunidade [afro-americana](#), que campanha contra a violência direcionada [às pessoas negras](#). O BLM regularmente organiza protestos em torno da morte de negros causada por policiais, e questões mais amplas de discriminação racial, brutalidade policial, e a desigualdade racial no sistema de justiça criminal dos Estados Unidos.”. Extraído de [https://pt.wikipedia.org/wiki/Black\\_Lives\\_Matter](https://pt.wikipedia.org/wiki/Black_Lives_Matter), Acesso em 18/08/2021.

<sup>2</sup> Extraído do [site](#) Brasil Escola: “O punho erguido é um dos símbolos do movimento negro dos Estados Unidos e foi utilizado pelos Panteras Negras”. Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/historiaq/os-panteras-negras-luta-racial-nos-eua.htm>.

<sup>3</sup> “A histórica “Marcha sobre Washington”, realizada no dia 28 de agosto de 1963 e liderada pelo ativista social Martin Luther King, deu força ao movimento dos direitos civis e para um projeto concreto de igualdade social nos EUA. Na época, foi a tentativa mais contundente em séculos contra as marcas da segregação racial e da exclusão social das minorias norte-americanas. No final da passeata, que reuniu mais de 250 mil manifestantes, King Jr. bradou um dos mais marcantes discursos de todos os tempos.” Extraído de: <https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/25628/eu-tenho-um-sonho-lembre-o-lendario-discurso-de-martin-luther-king>. Acesso em 21/01/2021.

<sup>4</sup> Os termos raça/etnia são devidamente explicados nas seções seguintes.

Neste mundo globalizado em que vivemos, volta e meia, deparo-me com assuntos em sala de aula sobre determinadas ocorrências racistas que acontecem em outros locais ou aqui mesmo onde moramos. As notícias sobre racismo ou o *bullying* que ocorre na escola, por causa do racismo, levaram-me a ter uma postura mais firme, afirmando-me e resistindo como pessoa negra, mulher, professora, e compreensível sobre o tema, abordando-o não apenas no dia 20 de novembro, mas sempre que percebo uma situação de cunho racista volto a ele, explicando a necessidade de sermos empáticos e ressignificando a cultura negra. Infelizmente, percebo que a recíproca por parte de alguns colegas de profissão nem sempre ocorre porque acreditam que basta falar sobre o tema no dia da Consciência Negra ou simplesmente ignorar por completo este assunto. Talvez precise haver uma cobrança do cumprimento da Lei 11.645/2008<sup>5</sup>, o que melhoraria a participação dos professores em projetos de ensino durante o ano letivo, que de alguma forma trabalhassem a valorização do ser humano, independente da etnia/raça ou de propostas voltadas para a valorização das culturas negras e indígenas. Talvez isso ocorresse de forma mais qualitativa se o ensino fosse transdisciplinar, porque permitiria uma aprendizagem contextualizada com o meio social do aluno e com sua realidade.

A Lei supracitada inclui no currículo das escolas a obrigatoriedade de se trabalhar a história e a cultura de origem africana e indígena. Então, entendo que falar sobre essa temática não é uma escolha do professor ou que se deve abordá-la apenas no dia 20 de novembro. O respeito às etnias/raças que são consideradas minorias (não pela quantidade, mas pela falta de recursos e/ou acesso às políticas públicas, por isso, subentende-se marginalizadas) deve ser constantemente praticado por todos, já que todos vivemos e convivemos em uma sociedade. De acordo com Mendonça (2016),

Não são minorias porque são poucos, mas porque possuem poucos direitos garantidos, pouca representatividade nas instâncias de poder e pouca visibilidade no cenário social. São sujeitos que em uma sociedade possuem pouca ou nenhuma voz ativa para intervirem nas instâncias decisórias

---

<sup>5</sup> Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: [http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/lei\\_11.645\\_-\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro-brasileira\\_e\\_indigena.pdf](http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/lei_11.645_-_historia_e_cultura_afro-brasileira_e_indigena.pdf). Acesso em 21/01/2021.

de poder (MENDONÇA, 2016, s/p).<sup>6</sup>

As minorias precisam se unir para formarem uma só voz com alcance e representatividade política, a fim de que se tenha alguém que nos represente e lute por nossos direitos, enquanto cidadãos que somos e não apenas como dados estatísticos.

A “luta das minorias” passa por vários estágios: resistência, conhecimento, educação, oportunidades iguais, conforme o material **Currículo em Ação**, área de linguagens, distribuído aos alunos pelo governo de São Paulo (SÃO PAULO, s/d)<sup>7</sup>. A leitura pode ajudar muito nesses estágios porque é uma forma de se aprender e de se informar que não pode ser tirada das pessoas. Penso que a leitura abre portas, contribui para a evolução de todos.

Assim, promover discussões, em sala de aula, que nos façam observar o que lemos, para quê lemos, para quem lemos e o quê/quem lemos, a fim de se criar um bom hábito de leitura para debatermos sobre temáticas atuais, ou questões atemporais e quais obstáculos vivenciamos (neste caso, o racismo) e quais estratégias precisam ser tomadas (como se defender/posicionar diante de um ato racista, por exemplo), podem contribuir para melhorar nossa prática leitora. A importância das práticas leitoras na escola pode ser observada em Siqueira e Porto (2020):

[...] investir num ensino inovador, que privilegie a tecnologia digital no processo de prática leitora, tem se tornado cada vez mais necessário nas escolas, especialmente no campo das linguagens. E isso, inclusive, já é demanda para a escola indicada pelas novas instruções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. (SIQUEIRA; PORTO, 2020, p. 3).

As práticas leitoras, que são diversas, e sempre estão presentes no nosso cotidiano, devem ser trabalhadas de modo a unir o meio social em que vive o aluno às práticas escolares. Desde uma atividade com textos clássicos,

<sup>6</sup> Mendonça, professora e psicóloga na instituição UFSCar, em entrevista ao SMetal. Extraído de: SMetal Sindicato dos Metalúrgicos de Sorocaba e Região. Disponível em: <https://www.smetal.org.br/noticias/minorias-sociais-a-busca-por-mais-representatividade/20160906-162935-q729> Acesso em: 30/05/2021.

<sup>7</sup>Extraído de: [https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/05/Caderno-do-Aluno-%E2%80%93-1%C2%AA-s%C3%A9rie-do-Ensino-M%C3%A9dio\\_Completo-2.pdf](https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/05/Caderno-do-Aluno-%E2%80%93-1%C2%AA-s%C3%A9rie-do-Ensino-M%C3%A9dio_Completo-2.pdf). Acesso em 18/08/2021.

até novos gêneros que vão surgindo com o tempo devem ser abordados para ampliar o universo da leitura, em geral, do aluno, conforme Carvalho (2005).

Segundo Gil Neto (1996, p. 149), “Tomara que a leitura promova a inquietação! Acredito na leitura (o que é possível pela escrita, pela publicação). [...] Não só da linguagem como também das descobertas e vivências da humanidade”. Conforme Sabino (2008, p. 1), “Ler um texto não acompanhado de reflexão não constitui caminho para o entendimento da realidade.” A contribuição do ensino para a melhoria das práticas leitoras é válida para ambos os lados: o do professor, enquanto leitor e, possível, crítico e o do aluno, enquanto produtor de textos e, também, leitor e crítico.

Para isso, precisamos que a escola, que é um local de convívio social e que ajuda na formação cidadã e leitora dos alunos, embora não seja o único local, trabalhe com os discentes o conhecimento em consciência de classe, consciência humana, autonomia e protagonismo, por meio de aulas que tragam o cotidiano do aluno para a sala de aula. E, nela, a leitura deve ser tratada respeitando a leitura individual de cada um e a leitura em conjunto que temos durante a discussão de algum tema. O modo como o professor trabalha a leitura é algo importante, pois torna mais abrangente o conhecimento sobre determinado assunto e, através da discussão em sala de aula, é possível a aquisição de novos saberes.

Siqueira e Porto (2020), já mencionadas, explicam a necessidade de se trabalhar com gêneros digitais, entendendo que não há como dissociar gêneros digitais de tecnologia digital, em sala de aula:

Dessa forma, ao propor o trabalho com os diversos gêneros no uso da língua em seu contexto social, a BNCC determina a oferta de inúmeros gêneros textuais para as práticas de linguagem que compreendem suportes além do material impresso. Sem deixar de privilegiar os já consagrados, como a “notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc.,” (BNCC, 2017, p. 67), propõe estes que vêm surgindo com o advento da tecnologia, os gêneros textuais digitais, como os memes, os gifs, vídeo-minuto, fanfics, vlogs, podcasts, etc, oriundos da cultura digital. Os gêneros digitais são oriundos do universo da cultura digital, na qual funciona maior parte da interação humana atualmente. (SIQUEIRA; PORTO, 2020, p. 7).

Este ensino, citado por Siqueira e Porto, é um caminho. Porém, diante



da realidade em que vivemos, de um país desigual e subdesenvolvido, esta realidade pode demorar um pouco para acontecer.

Com esta pesquisa pretendo problematizar o que está disposto na BNCC (2018) como competências gerais, a saber 1 e 5<sup>8</sup> (BRASIL, 2017, p. 9), no Currículo Referência de Minas Gerais<sup>9</sup>(2018)<sup>10</sup>, documento que norteia as práticas de ensino em meu estado, como competência específica de linguagem a 3<sup>11</sup> (MINAS GERAIS, 2018, p. 207), porque tratam do uso das tecnologias digitais na escola. A aplicação destes documentos será vista por meio de atividades constantes nos Planos de Estudo Tutorado<sup>12</sup> (PET) do 8º ano do EF II.

Refletindo sobre tudo que foi dito, esclareço que as perguntas de pesquisa que motivaram este trabalho foram as seguintes: como os documentos oficiais (BNCC, CRMG e PET) propõem a leitura de gêneros digitais e o que é possível construir através de uma proposta de ensino que relacione a prática de leitura no meio digital (redes sociais, por exemplo) com o componente língua portuguesa?

Como objetivo geral, o trabalho pretendeu analisar as habilidades do

---

<sup>8</sup> “1. 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.” e “5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2017, p. 9).

<sup>9</sup> Agradeço à sugestão da Profa. Dra. Ângela Fuza pela observância ao Currículo Referência de Minas Gerais, com a intenção de se comparar os documentos nacional e estadual, que tratam sobre os conteúdos a serem trabalhados, as habilidades a serem desenvolvidas etc.

<sup>10</sup> Disponível em <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/9-banco-de-noticias/158-secretaria-de-educacao-publica-portaria-homologando-o-curriculo-referencia-do-ensino-medio-de-minas-gerais>. “O Currículo Referência para o Ensino Fundamental foi elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado” (MINAS GERAIS, 2018, p. 2).

<sup>11</sup> “3. Utilizar diferentes modalidades de linguagem – verbal (oral e escrita) e não-verbal (corporal, visual, sonora) e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação” (MINAS GERAIS, 2018, p. 207).

<sup>12</sup> “O Plano de Estudo Tutorado (PET) é uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Ele foi ofertado aos alunos da rede pública como alternativa para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem neste período em que as aulas estiverem suspensas por tempo indeterminado como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais”. Extraído de <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets> (site oficial do estado de Minas Gerais). Acesso em 29/06/2021.

campo jornalístico/midiático do componente língua portuguesa da BNCC, do CRMG e em atividades dos PET do 8º ano do ensino fundamental e, a partir desta análise, construir uma proposta de ensino que aborde a prática leitura de gêneros digitais e combate ao preconceito racial.

Como objetivos específicos pretendeu-se:

- 1) Pesquisar e analisar quais são as habilidades de leitura do campo jornalístico-midiático a serem utilizadas no 8º ano, constantes na BNCC, no CRMG e em atividades dos PET do ano de 2020.
- 2) Fazer um levantamento dos gêneros digitais, propostos pela BNCC, pelo CRMG e pelos PET neste campo e ano e, após, observar se eles tematizam o racismo.
- 3) Elaborar uma proposta de ensino de leitura, tendo como ponto de partida um gênero digital (*meme*), com base na análise documental e sobre uma temática necessária, o racismo.

## 1.1 Estado da Arte

Para ter conhecimento sobre o que foi feito antes de meu Trabalho Final de Conclusão, precisei fazer uma pesquisa de estado da arte, buscando por dissertações que abordassem os temas de minha pesquisa de mestrado.

O estado da arte foi realizado para conhecer outros trabalhos do Repositório do Profletras<sup>13</sup>, por meio de busca de palavras-chave no título dos trabalhos constantes nos títulos. Para ajudar a contextualizar a minha pesquisa, precisei filtrar os resultados obtidos. Primeiro, escolhi dissertações mais recentes, a partir do ano de 2016 até 2020, sem exclusão de nenhum trabalho. Ao fazer a busca surgiram trabalhos de 2015 que foram descartados por causa do ano.

As dissertações pesquisadas foram aquelas que, de alguma forma, foram produzidas sobre esses temas: racismo, negro, *meme*, gêneros digitais. Como resultado de busca de termos pelo título, para o estado da arte, o número de dissertações encontradas foi: “racismo” = 2; “negro/negros” = 11; “negra/negras” = 14; “gênero digital/gêneros digitais” = 5; “meme/memes” =

<sup>13</sup><http://www.profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes#.YJmpYVVKh1s>

31; algumas se repetiram, aparecendo no resultado de busca tanto com a palavra no singular quanto no plural. Não foi encontrado nenhum resultado para a palavra “racismos” constante no título.

O total de dissertações encontradas foi de 63 resultados. Dos 11 resultados encontrados com a palavra negro(s), quatro se repetiram e 1 era do ano 2015. Para a busca da palavra negra(s) foram encontradas 14 dissertações, mas 4 se repetiram e 3 eram do ano de 2015. Para a busca com a palavra gênero(s) digital(is) e racismo foram encontrados, na sequência, 5 e 2 resultados sem repetição de publicação. Das 31 produções com a palavra meme(s) encontradas, 10 se repetiram e 1 foi retirada por ser do ano de 2015. Assim sendo, o novo somatório do resultado de busca passou a ser de 40 publicações. Em uma última análise, percebi que um dos títulos buscados ainda não tinha publicação no Repositório do Profletras, sendo o total final de 39 dissertações.

Ao fazer a pesquisa no Repositório Nacional do Profletras, com recorte do período entre 2016-2020, percebi um quantitativo irrisório dos temas que me interessavam diante do número de publicações com outros temas, por exemplo, a busca pela palavra “leitura(s)” gerou um resultado superior a setecentas publicações no mesmo período.

Percebi que ainda são ínfimas as pesquisas que falam sobre o negro ou o racismo, levando em conta o curto período pesquisado e a única fonte que foi o Profletras. Percebi, também, que o gênero digital *meme* foi abordado em poucas dissertações, comparando com o total encontrado de 20 dissertações para um quadriênio.

Ao fazer a pesquisa para o Estado da Arte e buscar as palavras *negr@/negr@s* e *racismo/racismos*, nos títulos dos trabalhos do quadriênio de 2016 a 2020, fiquei frustrada com o pequeno número de dissertações que abordaram essa temática. Para o primeiro conjunto de palavras encontrei no Repositório Nacional de Letras 17 dissertações e para o segundo conjunto de palavras encontrei 2 publicações.

Destaco duas dissertações: uma com a palavra “negros” no título e outra com a palavra “racismo”. A primeira usou como referência, para abordar o tema, a publicação *Cadernos Negros*, uma coletânea criada pela *Quilombhoje* (coletivo cultural e editora de São Paulo), com publicações de

1978 a 2017.

Nesta dissertação de Claudia dos Santos Gomes, **Enleituramento do texto afro-brasileiro: Experiências de Leitura com os Contos dos Cadernos Negros em Sala de Aula**, de 2016, que diz,

Levar a Literatura Afro-brasileira para a sala de aula dará oportunidade de conhecê-la por outro viés, pois, diferentemente da literatura canônica, a afro-brasileira traça diálogos sobre as mais várias situações vividas na nossa sociedade, do sentimento de exclusão ao sentimento de pertencimento (GOMES, 2016, p. 38).

Outro exemplo que apresento, contém a palavra “racismo” e é uma dissertação de Luciana Aparecida Bravim Macarini, de 2018, **Leitura e Literatura: uma proposta de combate ao racismo para os sextos anos do Ensino Fundamental** que diz, “Ainda que, na perspectiva biológica, a distinção de raças não exista, é por meio de pressuposições falsas sobre elas que se sustentam práticas quotidianas, [...] que garantem aos brancos a posição idealizada de padrão” (MACARINI, 2018, p. 12).

O gênero *memes* foi citado no título de 21 dissertações. sobre o tema. Pude perceber que o maior número é de publicações recentes. O gênero continua despertando o interesse dos acadêmicos.

Um exemplo é a dissertação **Um protótipo didático para o multiletramento com o gênero *memes* para um nono ano**, de autoria de Betania Elizabete Braga, do ano de 2018, que tem como objetivo principal fazer uma reflexão sobre como criar um protótipo didático com o gênero discursivo *memes*, a partir da leitura dialógica.

Outro exemplo bastante interessante é a dissertação **O gênero *memes*: uma proposta de leitura e produção textual para atribuição de sentido à múltiplas semioses**, de autoria de Ana Cristina de Freitas Rocha, do ano de 2019, que tem como principal objetivo “estimular habilidades de leitura nos alunos, atividades práticas de sala de aula, explorando o gênero textual *memes*, como mais uma possibilidade de desenvolver a construção de sentidos e reflexão crítica” (ROCHA, 2019, p. 6).

Esses dois trabalhos utilizaram o gênero *memes* para fazer projetos de ensino que levassem em conta a prática de linguagem leitura, como eu propus fazer, apesar disso, a minha proposta se diferencia das anteriores

porque propus atividades com o *meme* interligando-o a outros gêneros discursivos digitais, focalizando, especialmente, o campo jornalístico-midiático, nas aulas de Língua Portuguesa para o 8º ano.

O quadro completo com a pesquisa do estado da arte consta no Apêndice I deste Trabalho. Este levantamento foi importante para a percepção do que estava sendo pesquisado, uma vez que notei a necessidade de abordar temas que não foram muito explorados, ainda. A minha pesquisa não traz amostra de todos os trabalhos, apenas daqueles que continham no título as palavras pesquisadas.

## 1.2 Justificativa da pesquisa

De acordo com a BNCC, “Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas [...] ou em movimento [...] e ao som [...], que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.” (BRASIL, 2018, p. 72).

No CRMG consta que “As práticas de leitura devem ser trabalhadas, de forma inter-relacionada, às práticas de uso e reflexão” (MINAS GERAIS, 2018, p. 221). O CRMG, como descrito no documento, dialoga com a BNCC. Abaixo, trago uma citação do currículo em que se cita a BNCC como forma de se reforçar o entendimento sobre o que é leitura:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2018, p. 72).

Os documentos apregoam que a leitura é bem mais que decodificar palavras, que podemos ler uma imagem, quer ela esteja parada ou em movimento, a leitura poderia ser feita muitas semioses.

As diversas semioses ocorrem em textos lidos na internet. De acordo com o relatório *Global Digital*, publicado em 2019, pela *We Are Social*, em parceria com a *Hootsuite*, “Mais de 149 milhões de brasileiros têm acesso à internet. Quando falamos especificamente em redes sociais, 66% da população está conectada. O Brasil ocupa a 6ª posição no ranking com mais

usuários de redes sociais: somos 140 milhões.”<sup>14</sup>

Como vemos acima, a tendência em se utilizar as redes sociais é recorrente. Então, a escola não pode se esquivar deste fato. Por isso ter escolhido o campo jornalístico-midiático se justifica, por ser um campo em que lemos textos voltados para a atualidade e várias semioses.

Como diz Rojo (2017, p. 12), “Há, pois, diversas maneiras de as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) se relacionarem com o currículo e a pedagogia escolar.” Por esse motivo meu foco foi observar como a leitura de gêneros digitais foi proposta nos documentos e nos PET e como foi trabalhada a questão do racismo.

Pensando nessas temáticas: gênero digital e racismo, e, também, nos resultados de minha pesquisa de estado da arte, propus este Trabalho Final com a intenção de ofertar uma proposta de ensino de leitura que fosse elaborada para tratar do tema racismo por meio de leitura de gêneros digitais.

O meu Trabalho se organiza da seguinte forma: tem como primeira seção esta “introdução”; a segunda seção será o Referencial Teórico e intitula-se “A leitura em sala de aula”. Ela estará alicerçada em autores que, para a minha pesquisa e proposta de ensino serviram para dar base teórica aos meus estudos. Para falar sobre os gêneros do discurso abordo Mikhail Bakhtin (2011) e Rojo (2007). Para falar sobre leitura, trouxe Vóvio (2010), Menegassi (2010), Kleiman (2004; 2014) e Freire (1980; 1981; 1982; 2011). Acerca de Linguística Aplicada me amparei em Damianovic (2005) e Moita Lopes (2006).

A terceira seção será a Metodologia e intitula-se “Pesquisa documental com abordagem qualitativa de natureza aplicada”. Nela procurei explanar sobre a metodologia de pesquisa escolhida que foi a documental com abordagem qualitativa e de natureza aplicada e apresentar o *corpus* que foi analisado.

A quarta seção estará nomeada como “A análise do eixo leitura na BNCC, no CRMG e sua aplicação no PET – Práticas leitoras e as abordagens de leitura”. Demonstrarei alguns pontos negativos dos documentos, bem como tratarei dos aspectos positivos, vislumbrando a proposta de ensino.

---

<sup>14</sup> Fonte: <https://www.priory.com.br/redes-sociais-no-brasil/>. Acesso em 21/01/2021.

Esta análise da BNCC, do CRMG e dos PET foi feita a partir das habilidades de leitura, do campo de atuação jornalístico/midiático para o 8º ano do Ensino Fundamental II.

A quinta seção deste Trabalho apresentará uma proposta de ensino, que parte do gênero discursivo *mime* e sobre o tema racismo. Pretendo que os alunos que conheçam e trabalhem com minha proposta adquiram saberes por meio das leituras e os utilizem no meio social, quer seja no trabalho formal ou informal, na diversão, na escola, na igreja, em qualquer espaço da sociedade e, para além, que profissionais da educação possam usufruir dela.

Concordando com Freire (1980, p. 39),

[...] é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

A sexta seção será destinada às Considerações Finais.

Espero que com este Trabalho de Conclusão, eu possa melhorar a minha prática de ensino, pois concordo com a fala de Menegassi (2008, p.1): “O valor social da leitura revela-se a partir da importância que essa prática adquiriu nas sociedades urbanas e modernas”. Mas, claro, que esse valor social da leitura pode chegar a uma aldeia indígena, a uma tribo africana, a comunidade rural, enfim, as possibilidades do alcance deste valor são imensas.

Por fim, elencarei no texto, toda a referência bibliográfica citada. Constarão também um apêndice e os oito anexos.

## SEÇÃO 2

---

### 2 A leitura em sala de aula

*Não é preciso ter muito material de leitura, é preciso que se mostre qualidade nas leituras.*  
(MENEGASSI, 2010, p. 36)

Esta seção está embasada em autores relevantes para reflexões sobre leitura e gêneros discursivos e, para o entendimento desses conceitos, com fundamentação na Linguística Aplicada. Primeiramente, abordarei a questão da leitura sob a ótica de Vóvio (2010), Menegassi (2010), Kleiman (2004; 2014) e Freire (1980, 1981; 1982; 2011). Depois, tratarei dos gêneros do discurso, amparada em Bakhtin (2011) e Rojo (2007). Para inserir o trabalho na Linguística Aplicada, fundamento-me em Damianovic (2005) e Moita Lopes (2006), no decorrer de todo o trabalho.

#### 2.1 Pesquisa sobre leitura contextualizada em Linguística Aplicada

O trabalho desenvolvido sobre leitura situa-se na Linguística Aplicada e, segundo Rodrigues e Cerutti-Rizzate (2011),

Refletir sobre Linguística Aplicada requer, preliminarmente, considerar que a linguagem ocupa lugar central na vida humana; afinal, é ela que nos permite a simbolização do real, uma vez que viabiliza a formação de conceitos, a abstração e a organização cognitiva das representações do mundo extra mental. A linguagem permite-nos, ainda e fundamentalmente, a interação social, condição para a vida em sociedade (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATE, 2011, p. 13).

Rojo (2006) é outra autora da área que faz referência ao trabalho dos linguistas aplicados brasileiros, quando afirma que,

As mudanças nas crenças e, conseqüentemente, no fazer dos linguistas aplicados brasileiros voltados à investigação em LM implicaram não só nos objetos eleitos para pesquisa (como vimos), como também nos métodos e nos recortes teóricos (interdisciplinares) propostos. Das pesquisas iniciais sobre o texto e seu processamento em leitura, mas também em produção – onde se apresentava um sujeito, atemporal e a-histórico – sujeito cognitivo/organização mental – capaz (inata ou maturacionalmente) de atualizações, estratégias e



procedimentos passa-se então a um foco discursivo (nas diversas acepções que a palavra discurso encerra), processual e genético, onde, embora o sujeito cognitivo/atemporal não tenha saído completamente de cena, sobretudo nas abordagens mais ecléticas, pode emergir o sujeito psicológico historicizado e, mesmo, o sujeito sócio-histórico. [...] Nesse processo, novos objetos de pesquisa passam ao campo de abrangência da LA e, logo, novas relações com novas disciplinas e teorias emergem. Acentua-se a demanda de uma transdisciplinaridade (ROJO, 2006, p. 255-256).

Então, a ciência que melhor embasaria a busca por considerações em que a linguagem é valorizada a partir do meio social em que ocupa os alunos seria a Linguística Aplicada. Trata-se de uma área de estudo que pode contribuir, com suas pesquisas, para a produção de conhecimentos que auxiliem na formação social do aluno.

Assim como Rojo (2006) defende a transdisciplinaridade nas pesquisas, apoderei-me dessa oportunidade para fazer uma pesquisa de acordo com a Linguística Aplicada, usando autores de várias áreas, pois entendo que o conhecimento pode ser compartilhado entre as disciplinas.

Assim, entendo que a Linguística Aplicada pode contribuir bastante para o ensino de língua portuguesa, quando provoca em nós, professores, que ensinemos a língua materna de modo a atender às necessidades atuais do aluno que experencie as diferentes práticas sociais. Suscita que o texto ultrapasse os muros das escolas e propõe, também, que os usuários da língua se tornem cada vez mais reflexivos, críticos e autônomos diante de alguma leitura. Como exemplo posso citar Damianovic (2005) e Moita Lopes (2006).

O texto de Damianovic me motivou bastante a ser uma professora ativista política, já o texto de Moita Lopes me inspirou outros paradigmas para trabalhar em sala de aula. Os dois autores possuem ideologias que “fogem do casual” e permitem que eu possa pensar além do óbvio.

Assim, em obra sobre a Linguística Aplicada, Rodrigues e Cerutti-Rizatte (2011) falam que: “reconhecer o percurso de constituição da Língua Portuguesa como disciplina escolar e ancoragem teórico-epistemológica dessa disciplina em vertentes de natureza sociointeracionista e enunciativo/discursivo” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZATTE, 2011, p. 9),

porque o professor precisa estar preparado, na teoria e na prática, para atender às exigências que são pertinentes para o processo de ensino e de aprendizagem.

A minha experiência em sala de aula me ajudou a perceber que a leitura é para os alunos, em grande parte, um desafio. Alguns veem o texto com medo, independente do tamanho. Se pequeno, têm dificuldades em ir além do que está escrito, se um pouco maior, eles se perdem na assimilação das ideias centrais de cada parágrafo. Outros veem o texto apenas como um baú de informações, o que dificulta a “leitura de mundo” (FREIRE, 1989) que precisamos fazer para encontrar respostas além do texto. Há aqueles que não compreendem a dinamicidade de sentidos constituídos na interação leitor/texto/autor, presente em suas multissemitoses, por exemplo. Não conseguem fazer uma leitura imagética, não entendem a sublimaridade constante nas letras de música.

Em conjunto e discussão com os alunos, pratico a motivação, apresentando textos com títulos que chamam a atenção ou, simplesmente, apresento um texto polêmico, porque, pela curiosidade, consigo levar o aluno à leitura. Há várias perspectivas para se trabalhar a leitura, “[...] os estudos acerca da leitura demonstram que coexistem, no domínio das pesquisas e das práticas escolares, diferentes perspectivas de leitura” (ANGELO; MENEGASSI, 2008, p. 130). Penso que o professor precisa atentar-se para a turma em que trabalha para, de acordo com o nível de conhecimento e maturidade dela, poder usar a melhor estratégia.

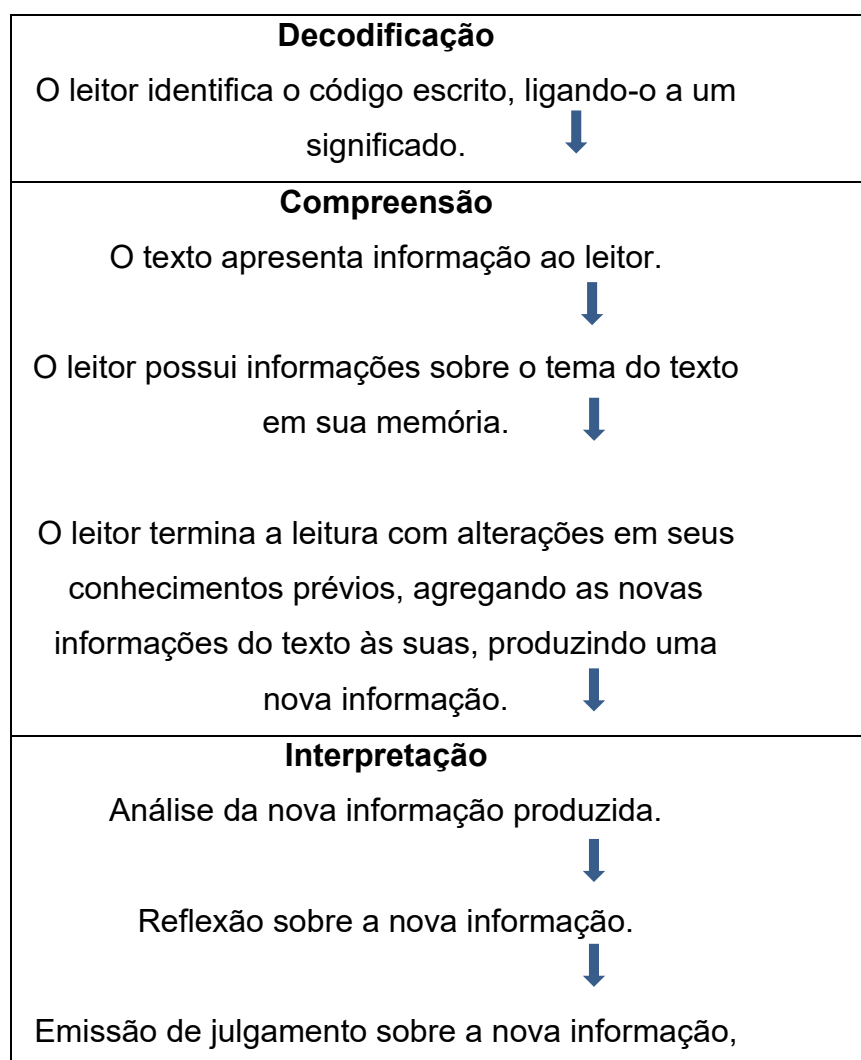
Como diz Latties (2019):

As práticas de leitura são inúmeras e iniciam, basicamente, com o processo de aquisição da primeira língua. Por isso, é inegável que realizamos e que a vivência em sociedade nos demanda, ao longo da vida, práticas múltiplas de leitura, sendo importante pensarmos quais são e como foram/são marcadas as nossas experiências de leitura. Dessa forma, a ideia de que os alunos não leem (independente da etapa escolar ou acadêmica em que se encontram) não se sustenta, exigindo-nos problematizar, enquanto professores e formadores, as experiências de leitura dos sujeitos com os quais trabalhamos, devendo nos questionar, ainda, quais são as experiências de leitura que propomos e, consequentemente, as valoradas no processo de ensino (LATTIES, 2019, p. 114).

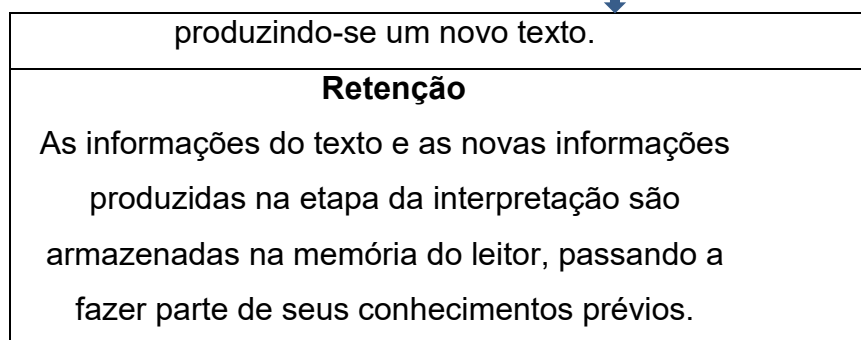
Existem muitos processos de leitura, desde a decodificação até a réplica ativa, de acordo com Menegassi (2010) e Rojo (2007).

Segundo Menegassi (2010, p. 43), “[...] o processo de leitura à luz das referências da Psicolinguística e da Linguística Aplicada é compreendido como formado por algumas etapas.”. Assim, Menegassi (1995) cita como processos de leitura: decodificação, compreensão, interpretação e retenção<sup>15</sup>. Ele diz, ainda, que a inferência se realiza em todas as fases.

### Quadro 1 – Etapas do processo de leitura



<sup>15</sup> Acredito que, mesmo que haja inúmeras práticas de leitura, não adianta tentar ensinar retenção (termo explicado no quadro acima, de acordo com MENEGASSI, 2010), quando o discente ainda está na decodificação. É preciso criar meios para que os alunos, de acordo com o ano escolar em que estejam inseridos, sejam preparados para as etapas do processo de leitura nas inúmeras práticas leitoras.



Fonte: Menegassi, 2010, p. 55. *In*: O leitor e o processo de leitura

Segundo Kleiman (2002, p.13) “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”.

Alves (2019, s/p), fala sobre o que é interpretação,

A interpretação de texto diz respeito às conclusões que o autor pode obter a partir da leitura do texto; [...] vai além do que é abordado no texto, o leitor compreende e faz novas leituras; as novas leituras precisam ter conexão com o que é dito no conteúdo; [...] **é diferente de compreensão**, a compreensão diz respeito à análise objetiva do conteúdo, sem realizar considerações próprias. (ALVES, 2010, s/p)<sup>16</sup>

Segundo Rojo (2007, p. 65), a réplica ativa apresenta “possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico.” Assim, podemos entender melhor sobre réplica ativa, quando Angelo e Menegassi (2011) explicam,

Em termos de leitura, o nível de responsividade, que se forma ao longo de todo o processo da compreensão leitora desde o seu início, às vezes a partir da primeira palavra do texto, também pode ser bastante distinto. Diante do texto, além de um comportamento apático, sem interesse de manter a continuidade do diálogo com o autor e o texto, o leitor pode assumir uma postura responsiva ativa imediata. Nesse caso, o leitor vai além das linhas, para julgar, questionar o que foi lido e compreendido, estabelecendo a noção de leitura réplica (ANGELO; MENEGASSI, 2011, p. 208-209)

Para Andrade e Peres (2014, p. 6), “As estratégias essenciais a serem desenvolvidas em sala de aula para que os alunos cheguem à compreensão

<sup>16</sup> Extraído de Educa Mais, <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/interpretacao-de-texto> Acesso em 27/06/2021.

e interpretação de textos são seleção, *antecipação, inferência e verificação*”.

De acordo com Solé (1998), as estratégias podem assim serem explicadas,

a) **Seleção** O leitor se atém somente às informações que considera relevante para compreensão do texto. Os itens que considera irrelevantes são descartados. As informações consideradas importantes estão relacionadas também ao objetivo que leva o leitor a ler.

**b) Antecipação** O leitor continua com a atenção voltada aos itens selecionados anteriormente e ao seu objetivo para ler. No entanto, ele cria previsões, antecipando o que está dito por meio das informações explícitas e implícitas no texto. As antecipações realizadas pelo leitor podem ou não ser confirmadas. Caso se confirmem, o leitor se sente seguro e continua com sua leitura avançando no texto, com a sensação de que está no caminho certo. Se perceber que suas hipóteses não se confirmaram, ele precisa rever o caminho percorrido e se necessário, trocar a estratégia. Para tanto, é preciso que demonstre competência leitora.

**c) Inferência:** É o processo de interação entre o conhecimento de mundo do leitor com as informações implícitas no texto. Dessa relação surge a possibilidade do leitor criar novos significados para o texto extrapolando o que está explícito, lendo as entrelinhas e para além das linhas. Por este motivo os conhecimentos prévios de um leitor são tão importantes para compreensão de contextos textuais diversos. Quanto mais se lê, mais conhecimentos prévios se adquire e mais inferências se produz. A produção de inferências é essencial para um leitor proficiente, ou melhor, é sinal de leitor competente, aquele que interage com o texto, atribui significado ao que lê, questiona, produz inferências e posiciona-se diante do texto lido.

**d) Verificação:** Nessa estratégia as antecipações e as inferências se confirmam ou não. É nesta etapa que o leitor verifica se houve sucesso com as estratégias utilizadas. A cada confirmação, o leitor se sente mais seguro e segue em suas experiências leitoras aplicando as estratégias. Se o sucesso não for obtido, ou seja, não se chegar a compreensão do texto, cabe ao leitor retomar as estratégias. (SOLÉ, 1998, p. 68, Grifos meus.)

“O ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender” (SOLÉ 1998, p. 72). Ainda segundo Solé (1998), essas estratégias devem ser usadas antes e após a leitura porque irão auxiliar o aluno na compreensão do texto e concretizar a sua própria inferência do texto.

Segundo Kleiman (2004),

Na aula de leitura, desde os estágios iniciais, o professor

serve de mediador entre o aluno e o autor. Nessa mediação, ele pode fornecer modelos para a atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas, comentários (KLEIMAN, 2004, p. 27).

Para Kleiman (2004), o papel do professor é importante, justamente por levar ao aluno estratégias em que eles possam evoluir nas práticas em leitura. Pretendo utilizar os processos compreensão, interpretação e réplica ativa em minha proposta de ensino para trabalhar a leitura de gêneros digitais no 8º ano do EFII.

Segundo Freire (2006, p. 11) “A leitura de mundo precede a leitura da palavra.” Então o processo de leitura deve envolver conhecimento do meio em que se vive, questionamento e oportunidades para novos conhecimentos que sejam para a vida toda, e deve estar em constante evolução, fazendo com que a leitura de mundo, que é o saber individual sirva para complementar outros saberes adquiridos. Deve-se fazê-la por meio de práticas e eventos de letramento para se pensar em leitura além da sala de aula, porque o indivíduo está em convívio com seus pares em sociedade e participando de seus elementos, problemas sociais e também históricos. Abaixo tem-se a explicação sobre o que são práticas e eventos de letramento.

Para Street e Castanheira (2014, s/p),

A proposição desses dois conceitos assenta-se na compreensão da natureza, social do letramento, que teve origem e desenvolvimento em um conjunto de pesquisas denominado *Novos Estudos do Letramento* (*New Literacy Studies*). *Práticas e Eventos de letramento* são modelos analíticos utilizados por pesquisadores que buscam compreender os usos e os significados da escrita e da leitura para diferentes grupos sociais e as consequências educacionais, políticas e sociais de tais usos e significados para os indivíduos e para os grupos a que pertencem (STREET; CASTANHEIRA, 2014, s/p).<sup>17</sup>

A saber, segundo Heath (1982, p. 50)<sup>18</sup>, eventos de letramento são “[...] ocasiões em que a língua escrita é parte integrante da natureza das

<sup>17</sup>

Extraído

de

:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>. Acesso em 18/08/2021.

<sup>18</sup> No original: “[...] occasions in which written language is integral to the nature of participants’ interactions and their interpretive processes and strategies”.

interações dos participantes, de seus processos interpretativos e de suas estratégias”.

E, de acordo com Aguiar (2012, p. 86), “As práticas de letramento fornecem a base do que acontecerá nos eventos, moldando a forma como eles ocorrem. [...] são formas culturais de utilizar a leitura e a escrita na vida cotidiana”.

Rodrigues e Rizzatti (2011) falam sobre evento e práticas de letramento,

[...] os eventos de letramento que têm lugar em muitas de nossas aulas de Língua Portuguesa não encontram sustentação nas práticas de letramento do entorno sociocultural e econômico em que vivem muitos de nossos alunos (RODRIGUES; RIZZATTI, 2011, p. 48).

Os eventos e as práticas de letramento são pensados para propostas de ensino em que os professores e alunos possam participar de uma melhor promoção do letramento que poderá conduzir melhor os alunos para boas práticas de leitura.

Podemos então concluir que a leitura de um texto pode ser ao mesmo tempo atemporal e atual, já que vamos nos adequando socialmente a novos eventos de letramento que surgem.

Desse modo, compreendo que os diferentes conhecimentos que temos e que vão se formando no decorrer do tempo muito nos auxiliam quando nos deparamos com um texto, pertença ele a qual gênero discursivo pertencer.

Segundo Vóvio (2010, p. 402), “Atualmente, nos discursos sobre a leitura, saltam aos olhos as diversas formas, antagônicas, convergentes, complementares e contrastivas de se referir ao mesmo objeto”

Dessa fala de Vóvio (2010, p. 402) concluo que a leitura é dinâmica e possui infinidade de sentido, que se aplicam de acordo com a forma unitária “a leitura/ato solitário – você e o livro”, e mesmo assim há interação, ou plural “a leitura/momento de diálogo” que se lê.

O meio social forma o leitor, de acordo com Temer e Nery (2009). Por isso, um mesmo texto pode ter entendimentos diferentes. As relações de sentido são importantes, são essas relações que se entrelaçam em uma leitura dialógica, por exemplo. Segundo Aubert (2011): “A concepção de

leitura dialógica se enquadra nas características principais da sociedade atual na qual existe uma crescente presença do diálogo em todas as esferas sociais: desde o domicílio até a política global (AUBERT, 2011, p. 1).

A leitura, às vezes, requer tempo e qualidade, em outras situações, já se pede um dinamismo maior, mas, por isso mesmo, precisamos estar atentos ao que lemos. Porque, talvez, nessa sociedade em que tudo é emergencial, a leitura está passando por um processo de desvalorização, quer seja pelas postagens em grupos de redes sociais (sem nenhum embasamento científico, sendo apenas mera especulação) ou pelas *fake news*, o que não nos dá nem tempo hábil para absorver e averiguar a informação, nem a qualidade de serviço.

Por isso, precisamos nos apresentar em sala de aula como um professor-leitor e ganhar a confiança de nossos alunos por meio de nossa prática. A leitura não pode ser relegada a informações soltas, descontextualizadas de uma rede social e/ou do meio em que o aluno esteja inserido.

Para Menegassi (2010), a formação do leitor ocorre em instâncias sociais diversas. Veja,

A formação do leitor no Brasil passa por várias instâncias sociais, entre as quais se destacam a família, os grupos de amigos e a escola. Cada uma dessas realidades orienta o leitor a prática de leitura diversas e determinadas, que o leva a ter práticas de letramentos conforme a necessidade do grupo social em que está participando (MENEGASSI, 2010, p. 35).

Portanto, não podemos, como professores, não perceber que a leitura é universal e que atende às necessidades do leitor conforme sua participação social. Dessa forma, Street (2007, p. 456) nos esclarece que “[...] quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar”.

Mas essas expectativas sociais seriam bem mais fáceis de se alcançar se em nossas escolas públicas o acervo ou a biblioteca fossem espaços utilizados para a formação de leitores. E, sabemos que, embora a Lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das



bibliotecas nas instituições de ensino do país, tendo em seu Art. 1º que “As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei”, na prática, recebemos muito pouco material e, às vezes, eles são destinados a outras escolas, que não a de origem, em alguns casos permanecem encaixotados e já vimos noticiários de livros que são descartados.

É perceptível, pelos professores em sua atuação em sala de aula, que a leitura e formação de leitores não estão apenas a cargo da escola. É um trabalho conjunto entre escola, sociedade e educando.

O gosto e o hábito pela leitura devem promover a ação libertadora das pessoas, gerando autonomia e essa autonomia deve privilegiar o uso linguístico em situações de uso interativo e efetivo (textos que aparecem tal como são circulados/veiculados nas redes sociais), já que os textos circulam em sociedade, de acordo com Freire (1982).

A leitura é uma prática de linguagem, como diz Geraldi (1984), que faz com que o diálogo do alunos com o texto por meio de um objetivo requeira posturas diante de um texto: i) a leitura como busca de informação; ii) a leitura que é o estudo de texto (por meio de argumentos); iii) a leitura que é o pretexto para preparação da leitura de outros textos; ii) a leitura como fruição do texto. Enfim, para Geraldi a leitura é um conjunto de práticas de linguagens.

Para Bakhtin (2006): “Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido (não como objetos e não como exemplos linguísticos), acabam em relação dialógica.”. (BAKHTIN, 2006, p. 323)

As relações dialógicas podem auxiliar na formação do leitor, porque proporcionam a este estabelecer sentidos entre vários textos.

## **2.2. Gêneros discursivos digitais**

Os gêneros discursivos permitem que haja comunicação entre as pessoas, possibilitando que os indivíduos se socializem, por meio de interações verbais e não verbais.

Segundo Bakhtin (2011),

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos- o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011, p. 261-262).

Assim, trabalhar o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional é parte bastante relevante no ensino de linguagem por meio de gêneros, de acordo com os estudos bakhtianos (BAKHTIN, 2011).

De acordo com Rojo e Barbosa (2015, p. 88), “o tema é o sentido de um dado texto tomado como um todo, ‘único e irrepetível’, justamente porque se encontra viabilizado pela refração da apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula”. Já o estilo, segundo Rojo<sup>19</sup>: “são as escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado” (ROJO, 2014, s/p). Ainda, segundo Rojo, a construção composicional é: “[...] a organização e o acabamento do todo do enunciado, do texto como um todo. Está relacionada ao que a teoria textual chama de “estrutura” do texto, à progressão temática, à coerência e coesão do texto” (ROJO, 2014, s/p).

Compreendo, então, que estes três elementos são necessários para se entender os gêneros discursivos diversos.

Para Bakhtin (1997), os gêneros do discurso estão intrinsecamente ligados às situações comunicativas e precisam ser caracterizados de acordo

<sup>19</sup> Extraído de: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/apresentacao>, Acesso em 18/08/2021.

com os seus traços constitutivos, firmando assim seu uso.

Para Pinheiro (2015),

Os gêneros digitais são também definidos por sua forma, conteúdo, função e suporte que, devido à complexificação tecno-cultural pela qual o nosso mundo vem passando, permitem que os elementos constituintes da linguagem passem pelo mesmo processo, gerando e modificando, com isso, os gêneros discursivos existentes (PINHEIRO, 2015, p. 13).

A utilização desses gêneros é recomendada por documentos para o ensino tanto pela BNCC (2018) como, em Minas Gerais, pelo CRMG (2018). Na BNCC (2018), encontramos, dentre outras, esta citação, “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2017, p. 66). De acordo com a Base, as aulas de língua portuguesa devem ser trabalhadas levando em conta os gêneros digitais, sem exclusão dos gêneros clássicos. Também é possível encontrar, tanto na base como no currículo de Minas Gerais, apontamentos sobre os diferentes gêneros digitais que deverão ser trabalhados em sala de aula, de acordo com o ano escolar.

Abaixo, transcrevo da Base um dos objetivos que se refere à “Reflexão e reconstrução sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana”,

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta do leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minutos, e-zines, fanzines, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos, etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital (BRASIL, 2018, p. 71).

Abaixo, cito o CRMG (MINAS GERAIS, 2018), na parte em que trata dos

gêneros digitais a serem trabalhados no campo jornalístico/midiático,

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto- denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis (MINAS GERAIS, 2018, p. 240).

Concluo, pelo que é dito nos documentos, que o ensino de língua portuguesa não pode deixar de lado os gêneros discursivos clássicos e nem os digitais. Ambos podem enriquecer o trabalho, pois a leitura e suas práticas precisam ser diversificadas.

Como exemplo do uso de gêneros digitais na escola, apresento a dissertação de autoria de Ana Cristina de Freitas Rocha (2019, UFRJ), sob o título “O gênero meme: um estímulo para desenvolver habilidades de leitura”, em que a autora diz:

[...] esta pesquisa apresenta, com o objetivo de estimular habilidades de leitura nos alunos, atividades práticas de sala de aula, explorando o gênero textual meme, como mais uma possibilidade de desenvolver a construção de sentidos e reflexão crítica, levando-se em consideração que a escola deve inserir no seu cotidiano práticas com os gêneros lidos e criados em ambientes virtuais. Presentes no dia a dia de nossos alunos, os memes são uma boa alternativa para a o desenvolvimento de atividades de ensino e aprendizagem de leitura na sala de aula, pois podem contribuir para o sucesso de muitas atividades escolares (ROCHA, 2019, 8).

O gênero meme pode contribuir para que as aulas sejam mais interessantes para os alunos, por se tratar de um gênero que eles gostam tanto. Acredito, como a autora, que, partindo de algo do cotidiano de nossos alunos, fica mais fácil trazer outros gêneros e despertar neles o interesse pela leitura.

### SEÇÃO 3

---

#### **3 Metodologia: pesquisa documental com abordagem qualitativa de natureza aplicada**

*[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).*

Esta seção tratará da metodologia de pesquisa adotada neste Trabalho Final de Conclusão de Curso, a saber: pesquisa documental com abordagem qualitativa, com orientação em Lüdke e André (1986) e de natureza aplicada conforme Silveira e Córdova (2009). A metodologia de pesquisa é adequada, unindo-me a pesquisadores de várias áreas, mesmo que estejamos em campos diferentes.

A pesquisa documental com abordagem qualitativa não foi uma escolha aleatória. Tive um cuidado criterioso nessa seleção, primando por fazer a melhor análise na pesquisa realizada, pois “Segundo Patton (1980), a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42).

Para esta pesquisa, utilizei os documentos Base Nacional Comum Curricular (2018), Currículo Referência de Minas Gerais (2018) e Planos de Estudos Tutorados de Minas Gerais (2020), os quais vou descrever nas próximas subseções, explicando como foi feita a pesquisa documental, fazendo apontamentos sobre a caracterização e recorte dos documentos citados e, por fim, como realizei a análise.

Conforme Silveira e Córdova (2009, p. 35), a natureza aplicada “Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.”, o que nesta pesquisa se dá por meio de análises comparativas entre atividades constantes nos PET e as habilidades apresentadas dos documentos BNCC e CRMG. Foram percebidas algumas fragilidades nos exercícios dos PET, por isso, fiz uma proposta de ensino em que o aluno trabalhe a prática de leitura por meio de diferentes processos que o auxiliem na apreensão do conteúdo

presente em textos do gênero digital.

### 3.1. Pesquisa documental

A pesquisa documental, de acordo com Silva *et al* (2009), é necessária porque analisa e avalia documentos no âmbito social e histórico e é um dos tipos de pesquisa abordados por Lüdke e André (1986). Para este trabalho, sigo o método de análise documental que, de acordo com as autoras às quais me filio, informam: “Segundo Caulley (1981), a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse ” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

As pesquisas documentais precisam ser feitas com base em algum documento oficial e/ou pessoal para se obter fontes de informação, segundo Lüdke e André (1986). Para este Trabalho Final, optei por escolher dados de documentos oficiais em que fiz a análise documental qualitativa.

A abordagem qualitativa em uma pesquisa documental é importante porque ajuda a complementar informações pesquisadas, pois essas informações precisam ser estudadas e exploradas no contexto da pesquisa, conforme Cellard (2008).

Segundo Lüdke e André (1986), a análise documental ainda é pouco explorada em várias áreas de estudo. Porém é um método que se apresenta importante para a abordagem de dados porque além de complementar informações já adquiridas, permite que novos aspectos sejam descobertos a respeito de uma temática já observada ou de um problema que requer mais pesquisa.

Para esta pesquisa, utilizei os documentos já mencionados, debrucei-me sobre esses documentos que norteiam os sistemas educacionais em vários âmbitos: nacional, estadual e também local com o material didático utilizado em minha própria sala de aula do estado de Minas Gerais.

Das situações básicas que são adequadas para uso da pesquisa documental, indicadas por Lüdke e André (1986, p. 39), conforme Holsti (1989), reconheci a primeira situação, devido ao distanciamento social, consequência da Pandemia Sars-Covid19, presente em nosso cotidiano, o

que acarretou a falta de acesso aos locais públicos, por motivo do isolamento social:

- I. Quando o acesso aos dados é problemático, seja porque o pesquisador tem limitações de tempo ou de deslocamento, seja porque o sujeito da investigação não está mais vivo, seja porque é conveniente utilizar uma técnica não-obstrusiva, isto é, que não cause alterações no ambiente ou nos sujeitos estudados (HOLSTI, 1969 APUD LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39 – grifos meus).

Por esse motivo, mesmo que os documentos analisados sejam públicos e estejam na internet, não foi utilizada a pesquisa-ação por causa da pandemia.

A partir do instante em que vivenciei a situação acima (apresentada nos grifos) de distanciamento social e limitação, constatei ser mais conveniente utilizar uma técnica não-obstrusiva e modifiquei alguns procedimentos que seriam realizados durante a pesquisa, já que precisei alterar a forma de pesquisa, que seria pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), modificando um pouco aquilo que costuma ser comum nas pesquisas do Profletras. Assim, por não ter acesso presencial aos participantes (meus alunos do 8º ano do EFII) da pesquisa<sup>20</sup> e, onde moro, o acesso remoto às aulas ser limitado, optei por uma pesquisa documental.

Segundo Guba e Lincoln (1981, APUD LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39-40) “a análise documental apresenta algumas desvantagens que são: os documentos possuírem pouca representatividade”. Penso que essas desvantagens puderam ser superadas, porque a BNCC e o CRMG são reconhecidos, tanto pela comunidade escolar, representada pelos profissionais da educação, quanto por pais e alunos. A escolha do PET como material didático foi determinada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e é de domínio e conhecimento públicos.

Em contrapartida, os mesmos autores elencam as vantagens deste método investigativo que são: os documentos serem fontes amplas de conhecimento, possuírem baixo custo, poderem ser retiradas bastantes

---

<sup>20</sup> O trabalho de pesquisa-ação já havia sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de Uberlândia, porém não pôde ser concretizado.

informações deles e, serem uma fonte de pesquisa em que o participante pode estar ausente. No meu caso, também porque permitiram “a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39), importante para este momento de pandemia.

Para o meu Trabalho, a análise documental foi bastante vantajosa já que os documentos analisados possuem ampla divulgação na mídia e são de fácil acesso.

Para fazer a caracterização dos documentos, embasei-me mais uma vez em Lüdke e André (1986), quando dizem que,

A primeira decisão nesse processo é a caracterização do tipo de documento que será usado ou selecionado. Será do tipo oficial (por exemplo, um decreto, um parecer), do tipo técnico (como um relatório, um planejamento, um livro-texto) ou do tipo pessoal (uma carta, um diário, uma autobiografia)? Envolverá informações de arquivos oficiais ou arquivos escolares? Ou ambos? Será um material instrucional (filme, livro, roteiro de programa) ou um trabalho escolar (caderno, prova, redação)? Incluirá um único tipo desses materiais ou uma combinação deles? (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40)

Assim, caracterizo a BNCC, o CRMG e os PET como documentos *oficiais*: “por exemplo, um decreto, um parecer” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40). A BNCC e o CRMG são documentos *técnicos* “como um relatório, um planejamento, um livro-texto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40) e o PET é um material instrucional “filme, livro, roteiro de programa” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40).

Estes três documentos serviram de base para a minha análise documental que foi feita de acordo com o que propõem Lüdke e André (1986).

### 3.2. Caracterização da BNCC, do CRMG e do PET

A BNCC é um documento oficial publicado, em 2018, pelo Ministério de Estado da Educação, “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 7, grifos do autor).

A Base está organizada nos seguintes tópicos: Introdução; Estrutura da



BNCC; A Etapa da Educação Infantil; A Etapa do Ensino Fundamental e Ficha Técnica. No documento em que analiso, do ano de 2018, ainda não consta a Etapa do Ensino Médio, que foi inserida em 17 de dezembro de 2018.

A figura a seguir é a capa da BNCC, documento que dispõe sobre a educação no Brasil:

**Figura 1 – Capa do documento BNCC**



Fonte: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf)

A BNCC apresenta para “assegurar o desenvolvimento do estudante”: 10 competências gerais da Educação Básica; 6 competências específicas para a área de linguagens; 10 competências específicas para o componente Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. O documento, ainda, demonstra as habilidades para cada ano escolar em quadros divididos em práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades. As práticas de linguagem se subdividem por campos: jornalístico-midiático, atuação na vida pública, artístico-literário e práticas de estudo e pesquisa, porém este estudo é somente do campo jornalístico-midiático.

O CRMG é um documento oficial, publicado em 2018, pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e é apresentado como:

[...] documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização

dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado (MINAS GERAIS, 2018, p. 2).

O Currículo de Minas Gerais é organizado em: Textos Introdutórios; Currículo Referência da Educação Infantil; O Ensino Fundamental no Contexto da Educação Básica; Apresentação da Área: Linguagens; Apresentação da Área: Matemática; Apresentação da Área: Ciências da Natureza; Apresentação da Área: Ciências Humanas e Apresentação da Área: Ensino Religioso. Como na BNCC, no CRMG que analiso, do ano de 2018, não constam ainda as informações sobre o Novo Ensino Médio.

Abaixo apresento a capa do Currículo Referência do Estado de Minas Gerais:

**Figura 2 – Capa do documento CRMG**



Fonte: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/>

A área de linguagens dos anos finais do Ensino fundamental deve ter como foco “a compreensão dos sentidos e significados sociais e culturais das diversas práticas de linguagem em consonância com a responsabilidade do uso da expressão e da comunicação como meio de promoção da paz e da prosperidade (MINAS GERAIS, 2018, p. 206). As competências gerais e específicas deste documento são as mesmas apresentadas na BNCC. Para o componente curricular Língua Portuguesa “a finalidade básica desse componente curricular é o desenvolvimento das competências gerais de Representação e Comunicação, como competência de “manejar sistemas simbólicos e decodificá-los”” (MINAS GERAIS, 2018, p. 209). Algumas habilidades se apresentam como na BNCC. Outras, por motivo de adequação

curricular do estado, foram alteradas, modificadas e houve acréscimo de novas habilidades.

O PET é um documento técnico para uso dos professores e alunos do estado de Minas Gerais e também instrucional porque substituiu o livro didático e foi adotado em 2020 para ser

uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, [...]. Ele será ofertado aos alunos da rede pública como alternativa para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem neste período em que as aulas estiverem suspensas por tempo indeterminado como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais. (Sítio eletrônico oficial Estude em Casa).<sup>21</sup>

O PET de língua portuguesa é organizado de modo a atender o que consta tanto na BNCC quanto no CRMG, com atividades que trabalhem: Práticas de linguagem; Objeto(s) de conhecimento; Habilidade(s); Conteúdos relacionado(s); Interdisciplinaridade (quando houver); Tema.

Apresento abaixo a capa do Plano de Estudo Tutorado de Minas Gerais para o Ensino Fundamental Anos Finais:

**Figura 3 – Capa do documento PET anos finais do ensino fundamental**



Fonte:

<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>  
<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>

<sup>21</sup> <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/ens-fund-anos-finais-2021>

### 3.3. Organização da análise documental

A análise documental para esta pesquisa foi feita e organizada da seguinte forma: seleção dos documentos oficiais (técnicos e instrucionais), leitura da prática de linguagem leitura, recorte do campo jornalístico-midiático para observar a presença de indicação de leitura de gêneros discursivos digitais e/ou tema racismo, levando em conta as habilidades pertinentes para cada objeto de conhecimento do recorte proposto.

Segundo Lüdke e André (1986),

[...] o processo de análise de conteúdo tem início com a decisão sobre a unidade de análise. Holsti (1969) apresenta dois tipos de unidade: unidade de registro e unidade de contexto. No primeiro caso, diz ele, o pesquisador pode selecionar segmentos específicos do conteúdo para fazer a análise, [...]. Outras vezes pode ser mais importante explorar o contexto em que uma determinada unidade ocorre, e não apenas a sua frequência. Mais uma vez o método de codificação escolhido vai depender da natureza do problema, do arcabouço teórico e das questões específicas da pesquisa. O que precisa ser considerado é que o tipo de unidade selecionada pode afetar os resultados finais do estudo. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41-42)

Assim para o *corpus* deste trabalho, demonstro a seguir quais recortes de dados foram realizados para análise na pesquisa.

#### Quadro 2 – Apresentação do *Corpus* que se refere à prática de linguagem leitura/escuta e seus objetos de conhecimento escolhidos

Documento	Recortes	Páginas
<b>BNCC</b>	Campo de atuação jornalístico-midiático e suas habilidades:	140-141
	EF69LP01	176-177
	EF69LP02	
	EF69LP03	
	EF69LP04	

	EF69LP05 EF89LP01 EF89LP02 EF89LP03 EF89LP04 EF89LP05 EF89LP06 EF89LP07 EF08LP01 EF08LP02	
<b>CRMG</b>	Campo de atuação jornalístico-midiático 8º e 9º anos; Organizador curricular de língua portuguesa (mostra o campo de atuação, a prática de linguagem, os objetos de conhecimento e as habilidades). EF69LP01X EF69LP01 EF69LP02 EF69LP03) EF89LP01 EF89LP02 EF08LP01 EF89LP03 EF89LP04 EF69LP04 EF69LP05 EF89LP05 EF89LP06 EF89LP07 X EF08LP02	246 420 421 422 423
<b>PET (Língua Portuguesa – período</b>	Atividades dos volumes 2, 3, 4, 5 e 7 que	Volumes: 2 (semana 1: p. 1-2; semana 2: p. 3-4;

<b>maio/2020 a abril/2021</b> <b>– 140 aulas)</b>	trabalharam com as habilidades anteriormente mencionadas.	semana 3: p. 5-6) 3 (semana 1: p. 2-5; semana 2: p. 6-9) 4 (semana 2: p. 6-9) 5 (semana 1: p. 2-6; semana 2: p. 7-11) 7(semana 1: p. 2-5)
--	--	---

Fonte: autoria própria

Prosseguindo com a análise desses documentos, foram escolhidas a “análise de registro” e/ou a “análise de contexto”, segundo Lüdke e André (1986).

Assim, tratei como “unidade de registro” dados da BNCC e do CRMG, em que escolhi determinados segmentos específicos do conteúdo para fazer a análise e como “unidade de contexto”, o PET, em que analisei como as determinações dos documentos norteadores da educação foram executadas em um material didático.

A próxima parte a ser tratada por mim é a forma de registro, como citam as autoras Lüdke e André (1986),

Aqui também pode haver muitas variações. Alguns preferirão ir fazendo anotações à margem do próprio material analisado, outros utilizarão esquemas, diagramas e outras formas de síntese da comunicação. Essas anotações, como um primeiro momento de classificação dos dados, podem incluir o tipo de fonte de informação, os tópicos ou temas tratados, o momento e o local das ocorrências, a natureza do material coletado etc. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42)

De acordo com os propósitos da pesquisa, foram elaborados quadros e parágrafos analítico-descritivos, a fim de compreender melhor os documentos e ter uma visão de como pude classificar os dados.

O último procedimento a ser detalhado por mim é o das categorias, que foram escolhidas de forma criteriosa para a análise, seguindo orientações das autoras supracitadas. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 42), “Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo”.

A análise foi desenvolvida em três partes: 1. Análise do recorte da BNCC (práticas leitoras, campo jornalístico-midiático, habilidades ligadas ao campo); 2. Análise do recorte do CRMG (campo jornalístico-midiático, organizador curricular, habilidades ligadas ao campo analisado); 3. Análise dos PET (Planos de Estudos Tutorados, seus textos e atividades relacionados à prática de linguagem leitura e ao campo jornalístico-midiático, constantes nas apostilas dos PET).

As categorias foram definidas, a partir de dois temas percebidos nas práticas de leitura do campo: 1) combate ao preconceito racial e 2) diversidade de leitura de gêneros digitais.

Para a pesquisa de natureza aplicada, foi escolhido um tema e a partir dele foi construída uma proposta de ensino de leitura da qual apresento a justificativa do tema na seção 5 em que constam, também, seus objetivos.

## SEÇÃO 4

---

### 4. A análise do eixo leitura na BNCC, no CRMG e sua aplicação nos PET: práticas leitoras e as abordagens de leitura

*Uma reflexão crítica sobre a BNCC se faz fundamental justamente ao pensarmos na implementação das inovações curriculares nas escolas. As teorias sobre o currículo não são perspectivas acabadas [...] (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 3).*

Nesta seção, apresento a análise dos dados dos documentos selecionados: BNCC (2018), CRMG (2018) e alguns PET (2020), no componente de Língua Portuguesa, anos finais do ensino fundamental, estabelecendo como “unidade de análise” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) partes que dizem respeito ao trabalho com a leitura para o 8º ano do Ensino Fundamental e no campo jornalístico-midiático, levando em conta ainda como os documentos propõem a leitura dos gêneros digitais e se haveria combate ao preconceito racial.

Como já foi descrito na seção da Metodologia, a organização dos documentos ocorreu para se fazer análise de “unidades de registro” (para a BNCC e o CRMG) e de “unidades de contexto” (para os PET) (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Através do estudo do *corpus* selecionado da BNCC (2018), do CRMG (2018) e dos PET (2020), sobre o eixo da leitura, pude perceber que esses a incluem nas “práticas de linguagem”<sup>22</sup>, que, segundo os documentos, precisam ocorrer de maneira contínua por meio de compartilhamento de ideias entre o leitor e o texto. Segundo a Base (BRASIL, 2018, p. 71): “O Eixo Leitura 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.”.

É considerável afirmar que tanto o CRMG quanto os PET seguem as orientações da BNCC e que, segundo a Base, “o tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas do uso e reflexão” (BRASIL, 2018, p. 72), a leitura estaria imbricada nas atividades

---

<sup>22</sup> Práticas de linguagem: nomenclatura que aparece nos documentos BNCC, CRMG e PET.



cotidianas do meio social.

Como citam as autoras da epígrafe e para sustentar a importância da minha análise, nenhuma teoria, mesmo que sobre documentos para o ensino, está concluída por si só. É necessária uma análise para adequação, melhoria ou crítica dos documentos.

#### **4.1. Análise da BNCC: eixo leitura do campo jornalístico-midiático (habilidades)**

A Base cita o campo jornalístico-midiático trazendo à tona toda a gama de variedades possíveis deste campo, a saber:

[...]os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de *sites* e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias. (BRASIL, 2018, p. 136-137)

Para fazer a análise da BNCC (BRASIL, 2018), usei como “unidade de análise”, conforme Holsti (1969) apud Lüdke e André (1986), “unidades de registro” selecionadas nos enunciados das habilidades do campo jornalístico-

mediático, do eixo leitura, direcionadas ao 8º ano do Ensino Fundamental.

No eixo leitura, é apresentado um quadro com algumas práticas leitoras propostas com “práticas de uso e reflexão”. Cito somente algumas das “dimensões inter-relacionadas” (BRASIL, 2018, p. 72) a estas práticas, ligadas aos gêneros digitais, para sustentar a minha escolha pela análise do campo jornalístico- midiático e de suas habilidades.

As práticas leitoras indicadas são sete<sup>23</sup>, apresentadas em forma de colunas divididas em tópicos para cada uma. Dentre elas, pude perceber que três estão ligadas ao uso dos gêneros digitais: a primeira, a sexta e a sétima. Essas práticas atendem à visão de leitura para todos os campos e recortei delas o que é utilizado para o campo jornalístico-midiático, apresentando recortes das práticas leitoras.

### Quadro 3 – Excerto da primeira prática leitora

<p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da Web 2.0: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/ conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos.</li> <li>• Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, <i>blogs/microblog</i>, <i>sites</i> e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, <i>post</i> em rede social<sup>33</sup>, <i>gif</i>, <i>meme</i>, <i>fanfic</i>, <i>vlogs</i> variados, <i>political remix</i>, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, <i>e-zine</i>, <i>fanzine</i>, <i>fanvídeo</i>, <i>vidding</i>, <i>gameplay</i>, <i>walkthrough</i>, <i>detonado</i>, <i>machinima</i>, <i>trailer</i> honesto, <i>playlists</i> comentadas de diferentes</li> </ul>
--	--

<sup>23</sup> Os enunciados completos encontram-se em: BRASIL, 2018, p. 72-74.

	tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital.
--	--

Fonte: BRASIL, p. 72-73.

Neste excerto, estão descritas as práticas que abordam o uso do hipertexto e da hipermídia, que utilizam da réplica ativa como processo de leitura. Os gêneros digitais, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), se firmaram como novos gêneros discursivos e não deveriam ser deixados de lado. Penso ser necessário compreender a importância desses novos gêneros para aplicá-los em sala de aula, uma vez que os alunos já usam alguns deles com frequência em sua vida social. Esse foi um dos motivos de minha escolha pelo gênero discursivo digital *meme*, para o meu projeto de leitura, que será apresentado na próxima seção.

Para a “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana” é preciso que os espaços escolares estejam em condições de ofertar um ensino de qualidade e equidade para todos: com recursos tecnológicos disponíveis e que funcionem, com acesso à internet. Enfim, não resolverá todos os problemas em sala de aula: acesso à internet, igualdade na utilização de recursos digitais etc., pois nem todos os alunos possuem as mesmas condições financeiras e sociais.

A próxima prática leitora trata das “estratégias e procedimentos de leitura”:

#### Quadro 4 – Excerto da sexta prática leitora

Estratégias e procedimentos de leitura.	• Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
---	--

Fonte: BRASIL, p. 74.

Podemos destacar do documento em questão o que se espera dos alunos do EFII, a saber, fazer a réplica ativa (ROJO; 2007), utilizando os

vários recursos tecnológicos disponíveis para leitura de gêneros digitais.

Enfatizo que, embora a Base dite quais estratégias e procedimentos são necessários para uma prática leitora, não posso dizer que isso vá ocorrer em sala de aula efetivamente. As escolas públicas, em grande parte, estão sucateadas com equipamentos defasados e, com essa política atual de desvalorização da Educação, não vislumbro alguma mudança a curto prazo. Entre o que está escrito e o que se vivencia em sala de aula há um distanciamento. Além de outros problemas como: falta de equipamentos, formação de professores, desigualdades sociais

Apresento a seguir um fragmento da sétima prática leitora.

#### **Quadro 5 – Excerto da sétima prática leitora**

Adesão às práticas de leitura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.</li> <li>• Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.</li> </ul>
-------------------------------	---

Fonte: BRASIL, p. 74.

Essa colocação para a prática leitora está coerente com o que é dito na Base anteriormente,

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Esta dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões. (BRASIL, 2017, p. 60).

A prática leitora apresentada anteriormente pode ser trabalhada para

desenvolver a reflexão crítica dos alunos e ampliar o acesso à leitura por meio de outros gêneros, embora a reflexão crítica possa ser contemplada em várias práticas. Resta saber em que momento esses livros vão estar disponíveis para o aluno (trabalho em uma escola em que a maior parte dos livros são didáticos e não literários) e de que maneira todos poderão ter acesso a informações de “textos de divulgação científica e textos jornalísticos que circulam em várias mídias”, quando até para fazer uma Avaliação *on line*, disponibilizada pela Secretaria de Estado de Educação, a maioria faz esta impressão por não ter acesso à *internet* ou, se tem acesso, não tem dispositivo para usufruir do acesso.

Para a minha análise, como já dito, escolhi o campo jornalístico-midiático, por supor que neste campo apareceriam mais práticas ligadas a gêneros digitais. Abaixo apresento, de acordo com a BNCC, o excerto em que se explica o campo.

**Figura 4 – Campo jornalístico-midiático: práticas de linguagem e objetos de conhecimento**

<p>CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO – Trata-se, em relação a este Campo, de <u>ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.</u> Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é <u>propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.</u></p>

FONTE: BRASIL, p. 140 (grifos meus)

O campo jornalístico-midiático, pretende atender ao público jovem e possibilitar melhoria nas práticas de linguagem por meio de textos que circulam nesse meio. A intenção deve-se ao fato de motivar os alunos à aquisição de informações sobre o que acontece desde o seu entorno até globalmente.

A parte sublinhada neste quadro refere-se aos termos e expressões

que mais me chamaram a atenção para o trabalho a ser desenvolvido na proposta de ensino neste campo e o que está negrito relaciona-se ao que se espera alcançar diante do objetivo deste campo. Para análise observei as tendências temáticas dos termos e/ou expressões recorrentes e pude criar as categorias, apresentadas na metodologia.

De acordo com Lüdke e André (1986),

Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. Além disso, há algumas sugestões práticas apresentadas por Guba e Lincoln (1981) que podem ajudar a formar categorias a partir dos dados. Em primeiro lugar, dizem eles, faça o exame do material procurando encontrar os aspectos recorrentes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e em diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43).

Para a análise do campo jornalístico-midiático foi feita a seleção da “unidade de registro” dentro da prática de linguagem leitura, em que são apresentadas as habilidades separadas por ano: 6º ao 9º, 8º e 9º e 8º ano.

As unidades selecionadas das habilidades foram termos e/ou expressões que tratam de práticas de leitura que 1) levam ao combate do preconceito racial e 2) consideram a diversidade de gêneros digitais para leitura.

Os dados utilizados foram as habilidades da BNCC, o que permitiu uma análise qualitativa. De acordo com Patton (1980), “as pessoas que analisam dados qualitativos não têm testes estatísticos para dizer-lhes se uma observação é ou não significativa, elas devem basear-se na sua própria inteligência, experiência e julgamento” (PATTON, 1980, p. 313 APUD LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 44).

Dessa forma, a análise esteve baseada em minhas impressões pessoais, em meus estudos teóricos sobre leitura, em leituras sobre Linguística Aplicada e na minha experiência profissional para abordar o documento. Reitero que as demarcações (sublinhados e grifos) feitas antes

atendem às categorias percebidas de dois temas recorrentes nas práticas de leitura.

Do quadro da figura 4, podemos destacar trechos que se relacionam com o tema 1: [...] incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura [...] e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa, porque são ações que demonstram como estabelecer atitudes críticas diante de um ato preconceituoso. Para o tema 2: ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática, porque permite que o aluno tenha conhecimento de fatos transmitidos pela mídia digital.

Do campo e da prática de linguagem, foram selecionadas 05 habilidades que atendem do 6º ao 9º ano, 07 habilidades que atendem do 8º ao 9º ano e 02 habilidades do 8º ano, conforme quadro 01 deste Trabalho Final, constante na seção Metodologia.

Como introdução das habilidades selecionadas, faço uma apresentação geral delas no campo jornalístico-midiático constante na BNCC.

### Figura 5 – Campo jornalístico-midiático: habilidades

HABILIDADES
Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, <i>vlog</i> noticioso, <i>vlog</i> cultural, meme, charge, charge digital, <i>political remix</i> , anúncio publicitário, propaganda, <i>jingle</i> , <i>spot</i> , dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc. Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.

Fonte: BRASIL, p, 141

A Base lista vários gêneros digitais que podem ser trabalhados no campo jornalístico-midiático e em atividades diversas de leitura, indicando a necessidade de se adequar cada gênero ao ano escolar para proporcionar ações para o “uso e reflexão” deles.

Através da apresentação do quadro acima, percebo que as habilidades para o campo estão dispostas de modo a atender atividades de leitura que contemplem, além dos gêneros considerados clássicos, os gêneros digitais, também.

Diante da vastidão de gêneros digitais e surgimento de outros, acredito que a questão mais importante não seria escolher qual gênero trabalhar, mas considerar quais poderão ser utilizados em atividades de leitura que, realmente, atendam ao propósito da aula planejada. Há vários gêneros, variadas concepções de leitura, diversas abordagens de leitura (ANGELO; MENEGASSI, 2011), muitos milhões de textos. A escolha certa é aquela que favorece a aprendizagem em leitura do aluno, observando os critérios de idade e ano escolar.

A partir deste momento, apresento a análise das habilidades selecionadas, determinando em cada uma delas a divisão nas categorias. O que se apresenta grifado e negrito são as partes que me chamaram atenção e levaram à criação das categorias destacadas para este Trabalho Final. Dessa forma, a proposta de ensino que foi elaborada teve como meta o combate ao preconceito racial a partir da leitura de gêneros digitais que apareceram citados nas habilidades.

#### **Quadro 6 – Habilidades analisadas do 6º ao 9º ano**

(EF69LP01) 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. TERMOS/EXPRESSÃO 1

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, ***spots, jingle***, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. TERMOS/EXPRESSÃO 2

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva



de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, **memes**, charge, a crítica, ironia ou humor presente. TERMOS/EXPRESSÃO 2

(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes. TERMOS/EXPRESSÃO 2

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, **memes**, **gifs** etc., o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. TERMOS/EXPRESSÃO 2

Fonte: BRASIL, 2018, p. 141

As habilidades apresentam recorrência nos termos que indicam gêneros digitais, principalmente *memes* e *gifs*, o que pode ser compreendido por serem gêneros mais comuns das redes sociais, principalmente. É perceptível que há uma necessidade de que os alunos saibam analisar e identificar nesses textos as (multi)semioses presentes na leitura desses, o que demonstra uma necessidade atual desses documentos de se entender os gêneros digitais.

Para a categoria 1, pode ser perceptível a sua recomendação na primeira habilidade quando é orientado ao professor que o aluno seja capaz de distinguir liberdade de expressão de discurso de ódio, expressões tão comuns hoje em dia e que os jovens reconhecem como “lugar de fala”, termo difundido, principalmente por Djamila Ribeiro (2017), que o ressignifica como diferentes falas que ocorrem a depender do nível social do falante.

Para a categoria 2, a recomendação está presente nas demais habilidades que requerem o saber analisar, inferir, identificar ações que o aluno deve ter ao ler um gênero discursivo, principalmente, os digitais, nessas habilidades.

Em continuidade, abaixo apresento as habilidades selecionadas para o 8º e 9º ano do campo jornalístico-midiático.

## Quadro 07 – Habilidades analisadas do 8º e 9º ano

(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos. TERMOS/EXPRESSÃO 2 E 1

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (**meme, gif, comentário, charge digital** etc.) desenvolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. TERMOS/EXPRESSÃO 2 E 1

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, **comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs** etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. TERMOS/EXPRESSÃO 2 E 1

(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada. TERMOS/EXPRESSÃO 1 E 2

(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). TERMOS E EXPRESSÃO 1

(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido. TERMOS/EXPRESSÕES 1 E 2

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens –complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos e sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à **músicas** e efeitos sonoros. TERMOS/EXPRESSÃO 2

Fonte: BRASIL, 2018, p. 177

Das sete habilidades apresentadas, constam em cinco a categoria 1, presentes nos termos sublinhados: diferenciar os discursos de acordo com a posição social de onde se fala, possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes, posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa, identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos porque são formas de se ensinar ao aluno atitudes sobre empatia e ética. Pode-se perceber uma real necessidade do professor de levar os alunos a um uso social da língua com mais criticidade e reflexão somando-se a isso o protagonismo juvenil indicado pela Base.

A categoria 2 está presente em seis das sete habilidades apresentadas. Demonstro como exemplos alguns termos negritados: **textos jornalísticos, meme, gif, comentário, charge digital, artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, resenha crítica, textos argumentativos, notícias,**

**reportagens peças publicitárias, e músicas**, assinalando que alguns dos gêneros citados se repetem nas habilidades. Alguns gêneros podem ser considerados como “clássicos” e mesmo assim, assumem características de gêneros digitais ao serem veiculados na mídia digital, por exemplo: charges, tirinhas, reportagens, etc. o exemplo mais comum é o das charges on line.

Abaixo apresento o quadro que contempla as habilidades selecionadas para o 8º ano e que estão no campo jornalístico-midiático.

### **Quadro 8 – Habilidades analisadas do 8º ano**

(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de **sites noticiosos**, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação. TERMOS/EXPRESSÃO 2 E 1

(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em **textos diferentes**, consultando *sites* e serviços de checadores de fatos. TERMOS/EXPRESSÃO 1 E 2

Fonte: BRASIL, 2018, p. 177

As duas habilidades selecionadas apresentam características das categorias 1 e 2. Há necessidade de se comparar textos, identificar diferenças e checar informações, tanto em gêneros discursivos clássicos, como digitais, bem como do uso da ética para os meios digitais. A comparação de textos e outras ações afins torna-se compreensível porque nestes tempos de *fake News* é necessário propiciar ao aluno condições de saber diferenciar um fato de um *fake*, quer seja nos meios digitais ou na veiculação de informações por outros meios.

Por fim, nas habilidades analisadas, são recorrentes as citações de gêneros discursivos digitais, bem como a importância de se fazer uma leitura crítica desses gêneros. Ainda, é possível encontrar, para estes gêneros, orientações de trabalho para o professor que deve primar pela fidedignidade de informações, empatia, checagem de informações, análise de efeitos de sentido, dentre outras prerrogativas que pedem cautela no uso das redes sociais. A mídia digital é um meio em que os textos se disseminam rápido demais, quer sejam notícias verdadeiras ou falsas, discursos de ódio ou empoderamento, manifestos políticos de ideologias diversas. É como se fosse um local em que se aceita tudo, porém cabe ao usuário definir o que é

politicamente correto ou não. Para crianças e adolescentes eu considero que sua utilização precise de orientação e monitoramento. Orientação para explicar como deve ser o uso e monitoramento para coibir ações negativas de alguns usuários.

A Base dita o uso de gêneros digitais, o que não indica é como um professor de escola periférica, quilombola, indígena, terá condições de seguir estas determinações, pois as escolas não apresentam estrutura adequada para sequer manter um laboratório de informática, quanto mais permitir o acesso à rede para todos os alunos.

Segundo Fuza e Miranda (2020),

[...] é necessária uma reflexão crítica sobre o efeito do documento no EFII e na formação docente, já que a BNCC engloba toda a educação básica do país, na qual o acesso tecnológico é desigual e as práticas de uso tecnológico também variadas. [...] O efeito cascata do documento desemboca nas salas de aula, o que não necessariamente significa que as práticas nelas desenvolvidas serão necessariamente eficazes como ela preconiza (FUZA; MIRANDA, 2020, p. 22).

O que concluo é que, na teoria, a Base procura suprir as necessidades da escola, em parte, ditando normas e disponibilizando formas para se trabalhar os gêneros digitais nas práticas de leitura. Na prática, algumas situações são inviáveis, devido às grandes diferenças sociais, causadas pela desigualdade social e econômica.

#### **4.2. Análise do CRMG**

Para análise do CRMG, segui o mesmo caminho desenvolvido com a BNCC. Iniciei a análise a partir do campo jornalístico-midiático e das habilidades de leitura do 8º ano dele.

Ressalto que o CRMG é um documento todo fundamentado na Base, assim, vou apresentar somente a análise de duas habilidades que foram modificadas em relação ao texto da Base.

O quadro abaixo refere-se ao campo jornalístico-midiático, apresentado no CRMG, o grifo rosa representa texto *ipsis litteris* como na BNCC. Embora não haja citação direta à Base, o CRMG diz que “As competências do

componente de Língua Portuguesa estão em consonância com as competências da área de Linguagens e com as competências gerais da BNCC.” (MINAS GERAIS, 2018, p. 212) e apresenta também a mesma definição para o campo jornalístico-midiático presente na BNCC:

### Quadro 9 – Campo jornalístico-midiático

5.2.19. CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO
<p>Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística / midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, <b>incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura</b> e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, <b>e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.</b></p> <p>Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental(notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. <u>A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.</u></p> <p><u>Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc.</u></p> <p>Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.</p> <p>Posteriormente, será apresentado o quadro com os objetos de estudo e habilidades a serem trabalhados nesse campo de atuação. (MINAS GERAIS, 2018, p. 239, 240)</p>

Fonte: MINAS GERAIS, 2018, p. 239-240, realce em rosa meu.

O campo jornalístico-midiático no CRMG aparece tal e qual na BNCC, com conteúdos organizados em quadros. Assim se pode inferir é que o Currículo pretende, como na Base, atender ao público jovem e possibilitar melhoria das práticas de linguagem por meio de textos que circulam no meio digital, que são vários e que podem ser trabalhados no campo jornalístico-midiático, indicando a necessidade de se ensinar Língua Portuguesa por meio dos gêneros para propiciar ações para o “uso e reflexão” deles, nos eventos sociais.

A seguir consta um quadro do campo jornalístico-midiático que atende às práticas de linguagem para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e em destaque (feito por mim) a prática de linguagem leitura:

É perceptível que, no quadro, alguns, gêneros estão negritados. Segundo o Currículo, “Os gêneros em negrito são aqueles considerados primordiais para a sistematização no ano de escolaridade, sendo os demais, sugestões para complementação e ampliação de conhecimentos e conceitos, no decorrer do Ensino Fundamental” (MINAS GERAIS, 2018, p. 244).

**Quadro 10 – Campo de atuação jornalístico-midiático e os eixos para o 8º e 9º ano do CRMG**

Campos de atuação	8º e 9º ANOS			
	EIXOS			
	ORALIDADE	LEITURA	PRODUÇÃO DE TEXTO	
			ORAL	ESCRITO
<b>Jornalístico/Midiático</b>	Discussões orais, notícia, reportagem, entrevistas, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, <b>comentário</b> , <b>debate</b> , <b>vlog</b> <b>noticioso</b> , <b>vlog</b> <b>cultural</b> , meme, charge, charge digital, político remix, <b>anúncio</b> <b>publicitário</b> , <b>propaganda</b> , <b>jingle</b> , <b>spot</b> .	<b>Notícia</b> , <b>reportagem</b> , entrevistas, <b>reportagem multimidiática</b> , fotorreportagem, <b>foto-denúncia</b> , <b>artigo de opinião</b> , <b>editorial</b> , <b>resenha crítica</b> , crônica, <b>carta de leitor</b> , <b>post de blogs e redes sociais</b> , <b>vlog</b> <b>noticioso</b> , <b>vlog</b> <b>cultural</b> , <b>meme</b> , <b>gifs</b> , charge, <b>charge digital</b> , <b>político</b> <b>remix</b> , <b>anúncio</b> <b>publicitário</b> , <b>propaganda</b> , cartaz, <b>outdoor</b> , <b>jingle</b> , <b>spot</b>	Notícia, reportagem, <b>reportagem multimidiática</b> , entrevistas, <b>podcast</b> <b>noticioso e cultural</b> , fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, <b>comentário</b> , <b>debate</b> , <b>vlog</b> <b>noticioso</b> , <b>vlog</b> <b>cultural</b> , <b>podcast</b> <b>noticioso</b> , meme, charge, charge digital, político remix, <b>anúncio</b> <b>publicitário</b> , <b>propaganda</b> , <b>jingle</b> , <b>spot</b>	Notícia, <b>reportagem</b> , entrevistas, <b>reportagem multimidiática</b> , fotorreportagem, foto-denúncia, <b>artigo de opinião</b> , editorial, <b>resenha crítica</b> , crônica, <b>comentário</b> , <b>debate</b> , <b>vlog</b> <b>noticioso</b> , <b>vlog</b> <b>cultural</b> , meme, charge, <b>charge digital</b> , <b>político</b> <b>remix</b> , <b>anúncio</b> <b>publicitário</b> , <b>propaganda</b> , <b>jingle</b> , <b>podcasts</b> , <b>spot</b> .

FONTE: MINAS GERAIS, 2018, p. 246

A explicação acima pode até ser válida, desde que se respeite a autonomia do professor em sala de aula. Somos nós quem deveríamos listar os gêneros que devem ser trabalhados com mais afinco que outros, porque somos nós que conhecemos os nossos alunos, o meio em que vivem, a realidade que os entorna.

Nos levantamentos dos gêneros digitais, feitos por mim para análise das habilidades da BNCC, vê-se que os gêneros se repetem no quadro acima, confirmando que o Currículo de Minas Gerais manteve ao máximo o que dita a BNCC.

Abaixo apresento um quadro organizador curricular do CRMG, que é composto por divisão em ano escolar, campo de atuação, prática de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades.

Para a apresentação do quadro e posterior análise, detive-me no campo jornalístico-midiático da prática leitura do 8º ano:

### Quadro 11 – Organizador curricular do CRMG

8º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01X) Reconhecer a liberdade de expressão como princípio sócio comunicativo de direito e de respeito ao outro (EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
			(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas (campanha pela manutenção da limpeza urbana, campanha para salvar algum bicho em extinção, campanhas política, etc.), as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

FONTE: MINAS GERAIS, 2018, p. 420.

Na análise, confirmei que as habilidades de leitura do campo jornalístico-midiático para o 8º ano observadas no CRMG eram as mesmas que as da BNCC, com exceção de duas adaptadas pelo currículo. Segundo o CRMG, as habilidades que contêm X ou as letras A, B, C etc. e a sigla MG, foram adaptadas/alteradas, desmembradas, ou criadas novas habilidades:

Seguindo a orientação do Parecer CNE/CP no 2 de 2017 e a LDB, o Currículo Referência de Minas Gerais possui parte diversificada integrada ao documento, respeitando a diversidade local e adaptativa a cada contexto. Desta forma, diversos objetivos e direitos de aprendizagem, bem como habilidades e competências foram alteradas para oferecer uma perspectiva regional e contextualizada quando necessário.

Estas habilidades modificadas foram divididas em 04 tipos:

**Objetivo/Habilidade Alterada:** Habilidade alterada da BNCC dentro das possibilidades estabelecidas pelo MEC. Seguem o código alfa numérico definido na BNCC, seguido pela letra **X**.”

**Objetivo/Habilidade Criada:** Habilidade que não existia na BNCC, mas prevista no novo currículo. Seguem o código alfanumérico estabelecido pelo MEC, seguidas pelas letras **MG**.

**Objetivo/Habilidade Desmembrada:** Habilidade que possui grande número de verbos, tornando-a complexa para ser avaliada e desenvolvida. Segue o código alfanumérico estabelecido pela BNCC, complementada pelas letras **A B, C**, etc. dependendo do grau de desmembramento.

**Objetivo/Habilidade com Progressão:** Habilidade que, na BNCC, era a mesma para diversos anos de escolaridade. No Currículo, a opção foi alterar estas habilidades ano a ano, de formar a graduar a complexidade de acordo com o desenvolvimento dos estudantes. (MINAS GERAIS, 2018, p. 202, 203)

Para o campo analisado do CRMG, apresento apenas habilidades em que houve alteração seguida da letra X, já que somente essas foram alteradas como se percebeu na análise feita. Para estas habilidades foram definidas as “unidades de registro” para análise.

Abaixo apresento o quadro com o recorte da primeira habilidade alterada pelo CRMG, comparando-a com a habilidade original da BNCC.

## **Quadro 12 – Recortes das habilidades do CRMG e da BNCC para efeito de comparação**

(EF69LP01X) <u>Reconhecer a liberdade de expressão</u> como princípio sócio comunicativo de direito e de respeito ao outro.
---



EF69LP01 Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

Fonte: MINAS GERAIS, 2018, p. 420

Para a habilidade EF69LP01 da BNCC, foi feito o acréscimo da letra X, pelo CRMG, demonstrando alteração. Uma maneira pouco produtiva que o Currículo apresenta aos profissionais da educação, já que, como professores, gestores, não deixaremos de saber que esses termos existem e que precisamos falar sobre eles. Acredito que devam ter sido retirados/alterados alguns termos para desenvolver um currículo mais fácil de ser utilizado.

Nesta habilidade, a categoria percebida é a 1 pelos termos que indicam combate ao preconceito, embora os termos “discurso de ódio” e “possibilidades de denúncia” tenham sido retirados na alteração da habilidade pelo CRMG.

Abaixo temos mais um recorte do CRMG, da outra habilidade alterada pelo currículo.

### **Quadro 13 – Recortes das habilidades do CRMG e da BNCC para efeito de comparação**

(EF89LP07 X) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos (reutilização de trechos de uma gravação) e efeitos sonoros.

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos e sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à músicas e efeitos sonoros.

FONTE: MINAS GERAIS, 2018, p. 423

Para a habilidade com componente X foi retirado a parte que na BNCC consta “sampleamentos e sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, às músicas e efeitos sonoros” reduziu-se para sampleamentos (reutilização de trechos de uma gravação) e efeitos sonoros. A saber, o sampleamento pode ser uma gravação ou montagem de sons gravados.

O que posso dizer é que as alterações feitas, segundo o próprio documento, na parte introdutória, devem-se ao respeito à diversidade, pois o estado de Minas Gerais possui 13 regiões diferentes. Para mim, isso não se justifica porque o professor deveria fazer as adequações quando necessárias.

Para finalizar, sabe-se que a elaboração do CRMG contou com a participação dos profissionais da educação, por meio de encontros e reuniões para se discutir a formação do currículo.

Além disso, a participação no processo foi comprometida, em alguns casos, pela falta de diálogo/tempo com as escolas, pois alguns professores e especialistas trabalham em duas escolas de municípios diferentes e, a exemplo de onde trabalho, o transporte não é fácil, o que impediu que nos reuníssemos todos. Houve formação de grupos separados por áreas de conhecimento (área de linguagens, área de humanas etc.). Penso que a elaboração de possíveis novas habilidades ou alteração delas pode ter sido comprometida pela distância entre os participantes, já que não tínhamos disponibilidade para efetuar um trabalho coletivo e ouvir todos.

#### **4.3. Análise do PET de Língua Portuguesa do 8º ano – Práticas de leitura do campo jornalístico-midiático**

Utilizei os PET como “unidade de contexto”, conforme Lüdke e André (1986), e procurei observar como foi trabalhado o eixo leitura na parte de Língua Portuguesa dos PET do 8º ano, naqueles que se referiam aos meses de maio a dezembro de 2020, por ter sido o primeiro momento do ensino remoto da pandemia de Covid-19.

Nesse período, os Planos foram disponibilizados pela Secretaria de Estado de Educação através do *site* Estude em Casa<sup>24</sup>, em um total de 7 volumes, contendo todos os componentes curriculares, divididos em 4 semanas cada. Para a recuperação de carga horária e/ou nota, também foi disponibilizado um PET Avaliativo no mês de janeiro/2021 que não foi analisado, pois continha um compilado de atividades já vistas nos outros PET analisados e foi utilizado apenas para alguns alunos que precisavam de

---

<sup>24</sup> Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/ens-fund-anos-finais>. Acesso em 16/08/2021.

estudos para a recuperação e professores que precisavam recuperar carga horária devido à greve ocorrida nos meses de fevereiro e março.

Fiz a análise de 5 volumes (2, 3, 4, 5 e 7) que abordaram o campo jornalístico-midiático, no 8º ano do EF e propuseram trabalhar habilidades, já analisadas acima, resultando em 9 semanas. As semanas contidas no PET seguem um mesmo padrão, iniciando-se sempre na ordem que se segue: práticas de linguagem, objetos de conhecimento, habilidades, conteúdos relacionados e, às vezes, interdisciplinaridade (habilidades de outras áreas as quais podem se estabelecer relações interdisciplinares). Como exemplo apresento um recorte no quadro abaixo.

#### **Quadro 14 – PET 2 2020 semana 1**

PRÁTICAS DE LINGUAGENS: Leitura.
OBJETO DE CONHECIMENTO: Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica.
HABILIDADE(S): (EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs e etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.  (EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica e etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
CONTEÚDOS RELACIONADOS: Identificação e avaliação de teses, opiniões, posicionamentos, argumentos e contra-argumentos sobre o que se lê/ouve são essenciais ao posicionamento crítico que se expressa em textos orais e escritos sobre o que foi lido
INTERDISCIPLINARIDADE:  Arte: (EF69AR31P8) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica.  Ensino Religioso: (EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.  Educação Física: (EF89EF20P8) Identificar os riscos envolvidos na realização de práticas corporais de aventura na natureza, apresentando atitudes de respeito e prudência com intuito de

construir relação harmoniosa para sua prática.  
 (EF89EF21P8) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas funções e transformações históricas.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 1

Por motivo de variação na nomenclatura da prática de linguagem, usei como norte para a definição das semanas escolhidas as numerações das habilidades.

Depois dessas especificações reproduzidas acima, aparecem as atividades propostas para a semana em questão. Foi necessário fazer um recorte das atividades de leitura (os textos, por questão de estética estão nos Anexos deste Trabalho). A análise das semanas será apresentada em uma ordem cronológica e linear, de acordo com o que apareceu nos volumes.

Na primeira semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica” e relacionou-se às habilidades (EF89LP05) “Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre)” e (EF89LP06) “Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.”.

Na análise, notei que, nas atividades propostas, essa intenção de “apreender os sentidos globais do texto” não foi bem sucedida, já que os exercícios se limitaram a assinalar as respostas corretas de uma pergunta com opções simplórias, sem um aprofundamento das interdisciplinaridades sugeridas.

### **Quadro 15 – PET 2 2020 semana 1 (atividades)**

<b>ATIVIDADES</b>	
2—	Identifique o meio mais eficiente de combate à dengue:
(     )	a aplicação de inseticidas.
(     )	o uso de raquetes elétricas.

(     ) a eliminação dos criadouros dos mosquitos.

3— No trecho “[...] dificilmente conseguem atingi-los.”, o vocábulo “los” retoma:

(     ) “Os carros chamados ‘fumacês’”.

(     ) “inseticidas”.

(     ) “os mosquitos adultos”.

4— No segmento “[...] é uma tarefa muito difícil.”, “muito” desempenha o papel de:

(     ) explicar.

(     ) intensificar.

(     ) complementar.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 2.

As atividades acima são sobre o texto “O que posso fazer para evitar a dengue?”, publicado em Denise Moraes. Fragmento do texto: “Dengue é o fim da picada”. Disponível em: <<http://www.invivo.fiocruz.br>> Acesso: 16 jun de 2020, (ver Anexo 1).

Embora o planejamento da semana acima seja explicitado e até se perceba uma tentativa de ser um bom plano de aula do que será executado por assinalar os tópicos: práticas de linguagem, objetos de conhecimento etc. que serão estudados, a intenção do planejamento não se comprova nas atividades sugeridas que se resumiram a três atividades para se marcar o que seria certo.

As atividades não condizem com o que se propõe a fazer e demonstram falta de profundidade na aquisição de conhecimentos porque o aluno quase não precisa refletir sobre a temática abordada para chegar a uma resposta. Além disso, essa atividade equivale a 5 aulas ou 1 semana de aulas (cada semana é composta por 5 aulas, para o conteúdo de LP no EF II). Poderia ser melhor elaborada com outros tipos de questões, por exemplo: uma pesquisa sobre o que é dengue, quais suas consequências para a comunidades, como evitar a proliferação da doença; ou mesmo sugestão de sites que abordam o assunto sobre dengue, para se alcançar os objetivos das habilidades propostas. O processo de leitura utilizado foi apenas compreensão de textos (MENEGASSI, 2010), todas as respostas podem facilmente ser encontradas no texto, não há necessidade de uso de conhecimento prévio do aluno.

Na segunda semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica” e relacionou-se às habilidades (EF89LP03) “Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifsetc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos” e (EF89LP04) “Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.”. Na análise notei que nas atividades propostas, essa intenção também não foi bem sucedida, já que os exercícios não promoveram um aprofundamento das interdisciplinaridades sugeridas.

#### Quadro 16 – PET 2 2020 semana 2

- 1 — Releia o texto da semana anterior para resolver as próximas atividades.
- 2 — Em “Quando entram em contato com a água, os ovos eclodem e originam as larvas.”, a palavra sublinhada estabelece entre os fatos uma relação de:
  - (        ) lugar.
  - (        ) modo.
  - (        ) tempo.
- 3 — Na oração “[...] os ovos **eclodem** e originam as larvas.”, o verbo destacado poderia ser substituído por:
  - (        ) “surgem”.
  - (        ) “somem”.
  - (        ) “estouram”.
- 4 — Na passagem “**Acredite**, eles estão muito próximos de você...”, o verbo destacado foi empregado para exprimir:
  - (        ) um alerta.
  - (        ) um pedido.

(        ) uma ordem.

5        — Releia este fragmento do texto:

“[...] potes, tanques, jarros de flores, latas, pneus, calhas de telhados...”

No fragmento acima, as reticências no final da frase indicam:

(        ) um clima de suspense.

(        ) uma citação incompleta. (        ) a continuação dos locais.

6        — No período “É por isso que todos podemos ajudar a combater o mosquito.”, a expressão grifada introduz:

(        ) uma condição. (        ) uma finalidade. (        ) uma conclusão.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 3, 4.

As atividades também são sobre o texto “O que posso fazer para evitar a dengue?”, publicado em Denise Moraes. Fragmento do texto: “Dengue é o fim da picada”. Disponível em: <<http://www.invivo.fiocruz.br>> Acesso: 16 jun de 2020, (ver Anexo 1).

As atividades sugeridas para este planejamento, resumiram-se a uma questão para releitura do texto da semana e cinco questões para assinalar o que é certo. Esse tipo de atividade não beneficia o aluno em seu processo de aprofundamento do conhecimento porque limita muito o aprofundamento do que é cobrado nas questões, ao condicioná-lo a atividades que nem sequer promovem amplas relações dialógicas (BAKHTIN, 1996) na leitura, trabalhando apenas três atividades de compreensão do texto e duas de interpretação de texto (MENEGASSI, 2010).

Pelo exemplo da questão 1, o texto precisa ser relido apenas para resolver as atividades de assinalar, não procuram desenvolver seu raciocínio lógico-dedutivo.

Na terceira semana analisada, o objeto de conhecimento foi “Apropriação textual: paráfrase, citações, discurso direto, indireto ou direto livre.” e relacionou-se às habilidades (EF89LP05) “Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre)” e

(EF89LP06) “Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.”.

Na análise, notei que nas atividades propostas, essa intenção não foi bem sucedida, já que os exercícios se limitaram, mais uma vez, a assinalar a opção correta, sem um aprofundamento das interdisciplinaridades sugeridas, sem outros tipos de atividades e continuaram a ser trabalhadas questões de compreensão e interpretação de texto (MENEGASSI, 2010) e uma estritamente gramatical. O texto desta semana foi uma tirinha que consta no corpo das atividades.

### Quadro 17 – PET 2 2020 semana 3

#### ATIVIDADES

1 — Leia a tirinha abaixo:



Disponível em: <<http://clubedamafalda.blogspot.com.br/>>.

2— Observe a fisionomia da mãe de Mafalda no último quadrinho. Em seguida, comente sobre a referida reação:

3— A tira em questão tem fim:

- (        ) humorístico
- (        ) jornalístico
- (        ) publicitário
- (        ) didático



4— São acentuadas pela mesma razão gramatical, exceto:

(        ) não

(        ) já

(        ) mês

(        ) tá

5— Releia o trecho:

“Não seja assim, Mafalda. Aceite o caramelo que o Manolito está oferecendo.” Agora, identifique a ideia expressa pelos termos sublinhados:

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 5

O texto para as atividades desta semana encontra-se no Anexo 2, também.

As atividades propostas para esta semana mostraram-se melhor elaboradas, em relação às atividades anteriores, pois se pediu ao aluno que comentasse, com suas palavras, o texto e não somente assinalasse, o que pode não ser o ideal, mas requer que o aluno pense um pouco mais.

Na quarta semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital; Relação entre textos.” e relacionou-se às habilidades (EF08LP01) “Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação” e (EF08LP02) “Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.”.

Na análise, notei que, nas atividades propostas, essa intenção não foi bem sucedida, embora exigissem dos alunos mais que encontrar respostas prontas no texto, utilizando seu conhecimento prévio. Os exercícios foram apresentados da mesma forma, com questões de assinalar a opção correta. Penso que esse tipo de exercício em demasia possa criar uma acomodação no aluno em relação a não execução de atividades diversificadas porque não permite tanto um aprofundamento do texto em sua leitura.

**Quadro 18 – PET 3 2020 semana 1**

**Atividades do texto 1:** “DEZENAS DE PINGUINS SÃO ENCONTRADOS MORTOS EM PRAIAS DE FLORIANÓPOLIS publicado em g1.globo Que fato está sendo noticiado?

- a) Em que local o fato noticiado ocorreu?
- b) O que motivou o acontecimento dos fatos noticiados?
- c) Qual a linguagem utilizada na notícia?
- d) Qual a relevância desse tipo de notícia? Por quê?

**Atividades dos textos 2 e 3:** Foram publicadas duas notícias, a primeira o portal UOL e a segunda no portal IG E A TRAGÉDIA DA DENGUE CONTINUA e Brasil ultrapassa 500 mil casos de dengue no ano

- a) Qual o assunto tratado nas notícias?
- b) Qual o objetivo principal das notícias?
- c) Qual a semelhança entre elas?
- d) Qual das duas notícias transmite mais confiabilidade? Por quê?

**Atividades do texto 4:** Notícia “MAISA DESABAFA NO TWITTER E CRITICA MANEIRA SENSACIONALISTA QUE A MÍDIA UTILIZA PARA INFORMAR”, notícia publicada no portal PUREBREAK. O que foi noticiado nesse texto?

- a) A revista CARAS teve uma atitude ética em relação a publicação “Não tenho voz”? Por quê?
- b) Qual deveria ser o papel dos veículos de comunicação ao noticiar os fatos?

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 2-5.

Os textos para as atividades desta semana encontram-se no Anexo 3.

As atividades desta semana foram diversificadas em relação ao que foi trabalhado antes, propondo-se atividades que foram além da compreensão de leitura e respostas no próprio texto, aplicando questões em que o aluno pudesse exercer seu conhecimento prévio e de mundo por meio de interpretação textual. No primeiro caso, temos o gênero notícia, tratando de um assunto ambiental e cinco perguntas em que, algumas, podem ter as respostas retiradas do texto e para responder outras é necessário que o aluno faça uso de seu conhecimento prévio.

As atividades com os outros textos compararam duas notícias sobre a dengue e apresentaram quatro perguntas com respostas possíveis de localização de informação neles e, também, uma pergunta sobre uma questão opinativa.

As atividades do terceiro texto, que é ao mesmo tempo recorte de uma notícia, algumas publicações no Twitter, uma reportagem em uma revista, apresentam três perguntas sobre criticidade e confiabilidade das notícias.

Em relação às outras atividades de outras semanas, essa semana mostrou-se melhor elaborada, pois apresentou textos de gêneros diferentes para serem comparados, embora os exercícios sejam repetitivos.

Na quinta semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Construção composicional...” e relaciona-se às habilidades (EF69LP02X) “Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e pro- pagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas (campanha pela manutenção da limpeza urbana, campanha para salvar algum bicho em extinção, campanhas políticas, etc.), as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros” e (EF69LP16) “Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros

jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.”.

Na análise, notei que as atividades propostas voltaram-se a perguntas diretas, algumas, sem muito enfoque na leitura para além do texto, as respostas podiam ser obtidas no próprio texto.

### **Quadro 19 – PET 3 semana 2**

<b>Atividades dos textos 1 e 2</b>	
a) Qual a diferença entre os dois anúncios?	
b) Com que objetivo eles foram produzidos?	
c) A que público se destina cada um dos anúncios?	
d) Qual dos anúncios elege um público mais juvenil? Por quê?	
e) A quais marcas os anúncios se referem?	
f) Quais os recursos utilizados nos anúncios para chamar a atenção do leitor?	

<b>Atividades do texto 3</b>	
a) Sobre o que trata a entrevista?	
b) Na entrevista, como o entrevistado foi apresentado?	
c) A quem se destina essa entrevista?	
d) Qual a contribuição e relevância dessa revista para a sociedade?	
<b>Atividades dos textos 4 e 5</b>	
Leia os textos a seguir e indique os objetivos do anunciante.	
TEXTO 1 _____	
TEXTO2 _____	

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 6-9.

Os textos para as atividades desta semana encontram-se no Anexo 4.

Na sexta semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.” e relacionou-se às habilidades (EF69LP44) “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção, (EF69LP57MG) Reconhecer a liberdade de expressão como princípio sócio comunicativo de direito e de respeito ao outro” e (EF89LP01) “Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma

mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.”.

### Quadro 20 – PET 4 2020 semana 2

#### ATIVIDADES DO TEXTO 1

1 — Leia o texto abaixo com atenção e responda às questões.



Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 22/07/2020.

- 01) Qual ação do Armandinho com a gaiola?
- 02) Qual a relação da fala “amar não é egoísmo nem posse” com a ação de Armandinho?
- 03) No último quadrinho, os passarinhos se aproximam das crianças. O que isso demonstra?
- 04) Que lição a tirinha de Armandinho nos traz?

#### Atividades do texto 2

01. Qual fato ocorreu em torno da produção desse editorial?
02. O texto apenas relata os fatos ou apresenta uma opinião a respeito da questão tratada?
03. Transcreva a opinião do autor em relação ao fato relatado.
04. Qual é o seu posicionamento sobre a condenação de Danilo Gentili? Você acredita que eleferiu o limite da liberdade de expressão ou foi apenas censurado?

05. Qual é o limite entre a liberdade de expressão e a ofensa?	
<b>Atividades do texto 3</b> Leia a canção com atenção e responda. 01. O título da canção do Rappa indica que tipo de sentimento?	
02. Qual o significado do trecho “Deixo quieto/ E seguro as páginas dos sonhos que não li”?	
03. Qual a mensagem que a canção nos mostra sobre a família?	

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 6-9

Os textos para as atividades desta semana encontram-se no Anexo 5.

As atividades cobradas nesta semana se dividiram entre três textos: uma tirinha com cinco perguntas, um editorial com quatro perguntas e uma canção com três perguntas.

Na sétima semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica; Relação entre gêneros e mídias; Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital. Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero. (Lei, código, estatuto, regimento etc.).” e relacionou-se às habilidades (EF08LP01) “Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação”, (EF69LP20A) “Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização

dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação)” e (EF69LP20B) “Analisar, tendo em vista o contexto de produção, efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.”.

Na análise notei que, nas atividades propostas, voltaram as perguntas diretas, sem muito enfoque na leitura para além do texto.

#### **Quadro 21 – PET 5 2020 semana 1**

<b>ATIVIDADES DOS TEXTOS 1 E 2</b>	
01. De acordo com o texto 1, o que causou a piora na qualidade da água na baía de Guanabara?	
02. O texto 2 menciona qual a quantidade de lixo foi retirada da baía. Que quantidade foi essa?	
03. Segundo o texto, o que fez com que a quantidade de lixo aumentasse?	
04. O que há em comum nas duas notícias?	
05. Qual a principal informação tratada no texto 2 que não foi abordada no texto 1?	
<b>Atividades do texto 3</b>	
01. Quem geralmente pesquisaria essa Lei? O que leva uma pessoa a pesquisar essa Lei?	



02. A que público se destina essa Lei?	
03. Na parte superior do texto, encontramos um número de Lei e uma data. O que podemos perceber sobre essa Lei a partir dessas informações?	
04. Essa Lei é válida em todo território nacional ou somente para algumas regiões? Justifique.	
05. Qual o significado da palavra “vetado” nos parágrafos 3º e 7º desta Lei?	
06. Qual a importância dessa Lei para os estudantes?	
07. Você já fez uso dessa Lei em seu dia a dia?	

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 2-6

Os textos para as atividades desta semana encontram-se no Anexo 6.

As atividades desta semana estão ligadas a três textos apresentados aos alunos: duas reportagens e um artigo de uma lei. As atividades são, na maioria, de perguntas diretas para respostas diretas, o que, muitas vezes, impede o uso do conhecimento prévio dos alunos na resolução das perguntas. Porém, pude observar perguntas elaboradas (questão 04 dos textos 1 e 2 e questões 1, 4, 6 e 7 do texto 3) de tal forma a conduzir o aluno a fazer inferências, localizar informações e compará-las entre textos, permitindo ao professor um trabalho interdisciplinar.

Na oitava semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto; Efeitos de sentido.” e relacionou-se às habilidades (EF69LP03) “Identificar, em notícias,

o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem; em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou o humor presente”, (EF69LP04) “Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes” e (EF69LP42A) “Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos, etc.”.

## Quadro 22 – PET 5 2020 semana 2

### ATIVIDADES DOS TEXTOS 1 E 2

1 – Leia os textos abaixo com atenção e faça o que se pede.

#### TEXTO 1



Adão Iturrusgarai. Disponível em:

<<http://compauta.com.br/category/tirinha/page/12/>>. Acesso em: 14/08/2020.

01. É possível perceber uma crítica nessa tirinha. O que se critica?  
Quais elementos da tirinha nos fazem perceber a crítica?

02. Na perspectiva da tirinha, qual é a relação dos adolescentes com o celular?

## TEXTO 2



Caetano Cury. Disponível em:  
<<https://eurialtoo.wordpress.com/2010/08/02/tirinhas-nacionais/>>.  
Acesso em: 14/08/2020.

03. Nesta tirinha também é possível perceber uma crítica. O que a tirinha critica?

04. Em que quadrinho percebemos a crítica na tirinha?

05. Quais os elementos que o autor utilizou para evidenciar sua crítica?

06. As duas tirinhas criticam aspectos de uma mesma questão social. Você conhece outras tirinhas que também abordam esse tema? Qual é a importância desse gênero textual (tirinha) para a sociedade?

**ATIVIDADES DO TEXTO 3**

**2–** Leia a informação abaixo sobre os efeitos de sentido nos textos publicitários.

Os textos publicitários são aqueles que têm o objetivo de vender e/ou tornar pública alguma informação, anunciar algum produto ou serviço e/ou convencer os leitores.

O texto publicitário é composto, muitas vezes, por imagem, título, texto, assinatura e slogan.

A assinatura é o nome do produto/serviço e do anunciante.

A linguagem dos textos publicitários podem ser:

- REFERENCIAL - quando o texto tem o objetivo de divulgar uma informação real;
- EMOTIVA - quando o texto pretende alcançar seu objetivo por meio da emotividade dos leitores;
- APELATIVA OU CONATIVA - quando o texto tem o objetivo de convencer alguém a fazer ou comprar alguma coisa.

Para conseguir causar efeitos de sentido e seduzir, chamar a atenção dos interlocutores, os autores das peças publicitárias fazem trocadilhos e trabalham as linguagens verbal e não verbal de maneira criativa. Muitas vezes também há mistura de linguagens (referencial, emotiva, apelativa ou outra).

Ma. Luciana Kuchenbecker Araújo. **Textos publicitários**. Disponível em:  
<<https://brasilecola.uol.com.br/redacao/textos-publicitarios.htm>>. Acesso em: 14/08/2020. (adaptado)

**ATIVIDADES DOS TEXTOS 4 E 5**

Leia o texto a seguir e responda às questões.

TEXTO 1



Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/77855985431125416/>>. Acesso em: 14/08/2020.

01.

Que tipo de linguagem esse anúncio utilizou? Se identificou mais de um tipo, qual predomina?

02.

Qual o

efeito de sentido causado palavra “tamanho”?

03.

Qua

! seria a motivação da empresa ao citar o concorrente em um anúncio?

04.

Por

que a palavra “evitamos” encontra-se no plural?

**2 – Releia o texto da atividade anterior. Em seguida, leia o texto abaixo e responda às questões.**

**TEXTO 2**



Disponível em: <<https://www.unifesspa.edu.br/noticias/119-covid-19/4549-campanhas-de-orientacao-a-populacao-sobre-o-novo-coronavirus-covid-19>>. Acesso em: 14/08/2020.

01. Qual a diferença entre a campanha publicitária feita no texto 1 para a campanha feita no texto 2?

---

02. Qual a linguagem dos textos publicitários foi utilizada no texto 2? Se identificou mais de um tipo, qual predomina?

---

03. Qual o trecho que evidencia a validade da informação apresentada no texto 2?

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 7-11.

Os textos para as atividades desta semana encontram-se no Anexo 7.

As atividades desta semana apresentaram-se melhor desenvolvidas, pois permitiram comparações entre textos, ao se propor o estudo de duas tirinhas e dois anúncios publicitários, o que favorece o estudo dos textos. Os exercícios continuaram a ser de perguntas e respostas, mas houve uma melhoria no sentido de querer respostas um pouco mais aprofundadas, sem serem cópias dos textos, permitindo ao aluno usar suas palavras e fazer uma crítica sobre a temática retratada de forma pessoal, ao se fazer uso de suas práticas e vivências sociais. Contudo, eu não posso afirmar se a retenção foi trabalhada ou não, porque a maioria dos alunos recebem PET impresso e não posso garantir que sejam eles mesmos que façam as atividades.

Na nona semana analisada, o objeto de conhecimento indicado foi “Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.” e relacionou-se à habilidade (EF08LP01) “Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fatos que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.”.

Na análise, notei que as atividades propostas, voltaram às perguntas diretas nas quais o aluno consegue a resposta no próprio texto, sem muito enfoque na leitura para além do texto.

### **Quadro 23 – PET 7 2020 semana 1**

<p><b>Atividades do texto 1</b></p> <p><b>01</b> - Leia o texto a seguir. (Anexo II)</p> <p><b>02</b> Responda às questões abaixo a respeito da reportagem que acabou de ler.</p> <p>a) O objetivo da reportagem fica claro logo no primeiro parágrafo. Qual é ele?</p>	
<p>b) Quais são as informações apresentadas no texto acima sobre os quatro tipos de vacina contra o covid-19?</p>	
<p>c) A reportagem é introduzida por uma fotografia. Essa</p>	

fotografia apresenta de modo adequado as informações veiculadas na matéria? Justifique.	
d) De que maneira o autor da reportagem evidencia a validade da informação apresentada?	
e) Percebe-se a preocupação do autor do texto, em trazer, para o leitor, informações sobre as vacinas contra a covid-19. Transcreva do texto pelo menos três passagens em que André Biernath manifesta sua preocupação sobre a produção da vacina. Que efeito essa opinião pode ter sobre o leitor do texto? Explique.	

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 2-5.

O texto para as atividades desta semana encontra-se no Anexo 8.

As atividades propostas se referem a uma reportagem sobre as vacinas contra o Coronavírus e se apresentam em forma de perguntas, porém houve uma melhoria ao pedir que o aluno explicasse a sua resposta, pois faz com que o aluno faça uma reflexão sobre a notícia lida, produza inferências sobre o assunto tratado, reflita sobre o assunto abordado, por meio de compreensão, interpretação e, possivelmente, retenção.

Além de analisar as atividades nas semanas separadas, em uma análise global, pude concluir que das categorias anteriormente definidas como 1 e 2, somente foi percebida a existência da categoria 2, no trabalho proposto nos PET analisados. Os textos para as atividades foram todos retirados de divulgações de mídia digital, todos voltados para informação sobre fatos atuais ou textos para interpretação de imagens e efeitos de sentidos, de acordo com a habilidade aplicada. A saber: tirinhas, reportagens, anúncios publicitários, editorial, canção, lei, panfletos (texto informativo, texto publicitário), anúncio, mensagem Twitter.

Os PET seguiram a BNCC e o CRMG, mas isso não significou que, na prática, as atividades propostas estivessem totalmente de acordo com as habilidades apresentadas. Os exercícios foram muito repetitivos e de resolução quase que automática com questões de assinalar, perguntas para



localizar a resposta no corpo do texto, poucas atividades que requeressem o uso da crítica e da reflexão.

A primeira categoria não apareceu na prática de linguagem leitura do campo jornalístico-midiático nas atividades analisadas. O enfoque para este campo, talvez por causa da pandemia, foram textos sobre essa temática.

Não houve nenhuma atividade do campo jornalístico-midiático nas atividades analisadas. O enfoque para este campo, talvez por causa da pandemia, foram textos sobre essa temática.

Como professora que utilizou o material, houve dificuldades para desenvolver o meu trabalho, principalmente neste período de aulas remotas em que a determinação da Secretaria de Estado de Educação é usar o material do PET, porque não pude ir além do material disponível, já que foi disponibilizado e determinado pela Secretaria de Estado de Educação para uso por todos os alunos. Por todos esses motivos elencados, a proposta de material didático de minha autoria tornou-se válida e necessária.

## SEÇÃO 5

---

### 5. Proposta de ensino

*“A carne” mais barata do mercado foi “A carne” negra. Não é mais. Eu sou negra. Minha mãe é negra. Minha voz é negra. O Brasil é negro”* (fala de Elza Soares no Instagram, APUD CORNÉLIO; HERNECK, 2020, p. 99).

Apresento, nesta seção, uma proposta de ensino para o 8º ano do Ensino Fundamental II, que foi feita a partir da análise dos recortes da BNCC (2018), do CRMG (2018) e dos PET (2020), anteriormente examinados. Como percebi nas atividades dos PET houve pouca diversidade de gênero digital nos materiais didáticos ofertados aos alunos, bem como identifiquei, que textos que tratam sobre racismo não aparecem, cheguei à conclusão da necessidade de se fazer esta proposta para resolver esta “lacuna” percebida de ausências de textos do gênero discursivo *memes* e que tratem sobre preconceito racial.

Por conseguinte, a proposta de ensino foi voltada para a leitura e considerou o disposto nos dois primeiros documentos citados sobre ler no campo jornalístico-midiático, em que os gêneros discursivos digitais são considerados importantes, porém pensei em atividades que visam um melhor aproveitamento da leitura, através de um trabalho que acredito ser mais interessante para os alunos, que é a leitura de memes.

A seção está subdividida em dois subitens: 5.1. justificativa e organização da proposta e 5.2. apresentação da proposta.

#### 5.1. Justificativa e organização da proposta de ensino

A proposta didática, decorrente da pesquisa, justifica-se a partir de três pontos: 1. A exigência do mestrado profissional (ProfLetras), que requer um produto final. Para tanto foi elaborado como produto final um material didático. 2. A criação de propostas práticas que extrapolem a BNCC e o CRMG, que são documentos redutores e precisam ser problematizados, de acordo com Fuza e Miranda (2020) e Latties (2019). 3. Prover um subsídio ao professor para a prática em sala de aula. De acordo com Fuza e Miranda (2020), há

desafios na formação de professores para usar a BNCC e acredito que a minha proposta de ensino possa contribuir para a formação do professor.

A escolha por uma proposta de leitura deve-se ao fato dessa “prática de linguagem” ser comum em rede sociais. A leitura precisa ser utilizada/entendida de modo mais crítico e reflexivo diante de quaisquer textos postados na mídia e entender que a discussão sobre temas sociais é necessária em uma comunidade.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018),

O Eixo Leitura 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, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2018, p.71).

Compreendendo que a prática de linguagem leitura/escuta está ligada à linguagem como forma de interação, as atividades apresentadas na proposta foram pensadas, a partir dos conceitos de dialogismo e de gêneros discursivos de Bakhtin (1996; 2011) e de abordagens de leitura de Menegassi (2010) e de Rojo (2007), com o objetivo de trabalhar a leitura de gêneros discursivos digitais.

Pois, como dizem Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011):

[...] a concepção dialógica de linguagem, proposta nos documentos oficiais, sobre o ensino de línguas, os quais estão consubstanciados nas orientações filosóficas do Círculo de Bahktin, sustentam a noção de que a interação é o elemento primário de relações sociais para efetivação dos gêneros discursivos, em qualquer situação (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011 p. 498).

Esta proposta possui o intuito de melhorar o desempenho da prática de leitura, propondo aos alunos de 8º ano atividades que trabalhem os processos de *compreensão* e *interpretação* de texto (MENEGASSI, 2010) e de *réplica ativa* (ROJO, 2007), a fim de coadunar as aulas a práticas que podem ser cotidianas dos alunos (uso de redes sociais), para motivação da participação,

a partir de leitura de gêneros digitais.

Nesse sentido, na sequência, a organização da proposta é apresentada com a justificativa para cada escolha realizada.

### 5.1.1. Apresentação e justificativa da escolha do gênero motivador

Nesta proposta de ensino de leitura, sugere-se trabalhar a partir do gênero discursivo *meme* para se inserir a leitura de outros. Pela minha experiência em sala de aula, observando os comentários dos alunos sobre as redes sociais, pude perceber que é bastante recorrente o uso desse gênero. Por isso, considerei que abordá-lo seria relevante para motivar uma proposta de leitura.

De acordo com Barton e Lee (2015, p. 210) “Começando por uma visão prática social, o primeiro passo é entender o conhecimento dos alunos e seus usos informais das novas mídias”. Dessa forma, parti de “usos informais das novas mídias” para iniciar um trabalho escolar com a leitura.

Para conceituar *meme*, uso a definição de seu criador Richard Dawkins (1976):

O novo caldo é o caldo da cultura humana. Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a idéia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. "Mimeme" provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como "gene". Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada a "memória", ou à palavra francesa *même* (DAWKINS, 1976, p. 22).

Compreendo que o conceito de Dawkins para *meme* relaciona-se com a junção de várias culturas, tribos, turmas. É como se fosse um termômetro para se mensurar as novas práticas sociais, utilizando-se de imagens em sua maioria. Para o *meme* ter sucesso ele precisa ser bastante visualizado, ter um texto atraente, ser atual e espontâneo, também, de acordo com a página de marketing Adobe Spark<sup>25</sup>. Isso formaria esse “caldo cultural” que atrai tantos visualizadores.

<sup>25</sup> <https://spark.adobe.com/pt-BR/sp> , Acesso em 19/08/2021

O *meme* é um gênero bastante versátil. Segundo Behera, “qualquer coisa pode ser um *meme*, uma imagem parada, um gif, ou mesmo apenas uma frase ou ideia que é transmitida de pessoa para pessoa. Às vezes, ela se transforma e assume vida própria” (BEHERA, 2017, s/p).

Complementando a informação acima, ainda utilizo do seguinte significado para *meme*:

A ideia de *meme* pode ser resumida por tudo aquilo que é copiado ou imitado e que se espalha com rapidez entre as pessoas. Como a *internet* tem a capacidade de atingir milhões de pessoas em alguns instantes, os ***memes de internet*** podem também ser considerados como “informações virais” (BEHERA, 2017, s/p)<sup>26</sup>.

Com base no que define o autor, pode-se entender que o *meme* alcança um público tão vasto quanto rápido. Essa flexibilidade e agilidade de criar e reproduzir este gênero, pelos usuários, torna este gênero atrativo para os mais jovens. No entanto, já é comum pessoas de outras faixas etárias se interessarem pelo gênero. Essas informações estão presentes no artigo de Felliipe Henrique Alves Medeiros.<sup>27</sup>

Nós, professores da língua materna, podemos aproveitar esse novo gênero para nossa prática de ensino, o que poderá desencadear um interesse maior de nossos alunos, porque são textos que eles já leem. Como diz Viktor Chagas (2017, s/p), coordenador do #MUSEUdeMEMES, da Universidade Federal Fluminense: “O impacto dos *memes* na sociedade não deve ser menosprezado”.

O gênero discursivo digital *meme* foi escolhido para que, através de uma proposta de ensino de leitura, o aluno consiga desenvolver atividades reflexivas, tendo-o como ponto de partida e trabalhando com uma temática necessária, o racismo e suas consequências. A partir desse gênero, serão trazidos outros gêneros discursivos digitais para a abordagem do mesmo tema (objetivo 3, constante na Introdução), conjugando diferentes processos de leitura (*compreensão* e *interpretação* de texto (MENEGASSI, 2010) e *réplica ativa* (ROJO, 2007)).

<sup>26</sup>Disponível em: <https://www.significados.com.br/meme/> Acesso em 04/06/2020.

<sup>27</sup> Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/atualidades/da-exposicao-fama-influencia-dos-memes-na-vida-das-pessoas.htm> Acesso em 15/08/2021.

A linguagem dos *memes*, de um modo geral, tem como traço marcante o humor/ironia e leveza. É um texto agradável, que com suas sutilezas consegue passar uma mensagem e alcançar um público considerável, de acordo com Porto (2018).

Por isso, na abordagem das habilidades, em minha proposta de ensino, as três práticas leitoras já citadas são importantes para se trabalhar a empatia e o cuidado com textos que circulam na internet.

Percebo que muitos *memes* reproduzem preconceito. Por exemplo, esse *meme*, logo abaixo, que causou um furor entre os movimentos negros, que exigiram da empresa desculpas por comparar uma pessoa negra com sujeira/imundície.

**Figura 6 – Meme PDV Criativo**



<https://www.hypeness.com.br/2017/12/empresa-cria-meme-racista-que-relaciona-negro-a-sujeira-e-diz-que-foi-apenas-uma-brincadeira/>

Segundo Vieira (2017, s/p), “A forma debochada e com descaso com a qual a empresa tratou as críticas que recebeu fez com que sua avaliação rapidamente despencasse. Se antes da polêmica sua nota média era de 5 estrelas, agora é de apenas 2.1”<sup>28</sup>. E essas desculpas feitas pela empresa somente foram feitas a partir do momento em que esta começou a receber críticas sobre o *post*, porque seus representantes continuam alegando que

<sup>28</sup> <https://www.hypeness.com.br/2017/12/empresa-cria-meme-racista-que-relaciona-negro-a-sujeira-e-diz-que-foi-apenas-uma-brincadeira/>. Acesso em 16/08/2021.

tudo não passou de brincadeira e que houve uma subestimação da ideia inicial proposta.

Sobre este *meme*, fico imaginando como abordar esta imagem preconceituosa que nos vê como pessoas sujas e, ainda trabalhá-la em uma sala de aula com maioria de alunos negros. Isso chega a ser cruel. Mas, é necessário. A leitura deve passar pela realidade, porque, também, ela pode ser uma forma de combater o preconceito.

Como diz Freire (1981),

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1981, p. 9).

Freire nos chama a atenção para a importância de ler. Porque mesmo em uma imagem, aparentemente sem nenhuma palavra vulgar ou racista, podemos deduzir um texto subliminar, que é a mudança na tonalidade da pele, alteração do cabelo, indicando que pessoas de pele escura e com cabelos crespos devam ser sujas.

Pensando nisso, a proposta vai partir de um tema geral, o racismo, trabalhando o saber/entender subliminarmente as mensagens que lemos.

### 5.1.2. Do tema Racismo<sup>29</sup>

Por que o tema racismo? Porque me sinto responsável por educar aqueles que são ou serão feridos, humilhados e cruelmente desumanizados pelas desigualdades sociais e raciais.

Práticas racistas devem fazer com que todos, independente de sua raça/etnia, invistam em práticas antirracistas (RIBEIRO, 2019), com participação em movimentos negros, em atos ativistas (ligados a ações de ética e política, pautados por meio de diálogo), resistência (combate contra ações negativas por meio de ações mais imediatistas: panelaço, carreatas,

---

<sup>29</sup> Para uma melhor apresentação desse subitem obtive ajuda do professor Felipe Bruno da Silva Oliveira, o qual me auxiliou fazendo uma leitura do texto e me orientando sobre a questão do racismo o que me ajudou a explicar melhor essa temática.

passeata, cancelamento nas redes sociais etc.).

Visto isso, apresento dois termos distintos: raça e etnia e a distinção entre eles.

Segundo Gomes,

[...] podemos compreender que as raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças (GOMES, 2005, p. 49).

Ainda, segundo Munanga (2003),

[...] uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, tem um ancestral comum; tem uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e mora geograficamente num mesmo território (MUNANGA, 2003, p. 12).

Diante das explicações acima, justifico a minha escolha por usar a palavra raça/etnia, que engloba todas as peculiaridades de um povo, indo além de conceitos meramente biológicos e, também, porque o termo étnico-racial está descrito no documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Essa grafia também pode ser ratificada nos documentos legais: Lei nº 11.645/2008, de 11 de março de 2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Como professora, trago o meu engajamento e combate a toda forma de discriminação que acontece em sala de aula, promovendo ações afirmativas contra o preconceito racial, daí a intenção de se fazer esta proposta de ensino.

Com essa proposta de ensino de combate ao racismo, coaduno-me à fala de Macarini (2018), em sua dissertação de mestrado, quando explica que o racismo é um problema social, causado por brancos, mas de



responsabilidade de todos.

Portanto, cabia também a mim, branca, especialmente por ser professora, romper com aqueles mecanismos que reforçavam as desigualdades e têm papel fundamental na hierarquização social, que tanto contradiz o falso ideal liberal de igualdade de oportunidades propagado como verdade por setores da sociedade (MACARINI, 2018, p. 18).

Se o racismo causa incômodo em uma pessoa branca, o que não deve suportar uma pessoa negra todos os dias? É importante que o racismo seja assunto das salas de aula, porque ele existe de fato.

Para desenvolver uma proposta de ensino de leitura e escolher a temática do racismo, foi fundamental meu amparo nas leituras em Linguística Aplicada.

Partindo desse engajamento político e social encontrado na Linguística Aplicada, cito Damionovic (2005, p. 182) “[...] a expansão das fronteiras da Linguística Aplicada será salientada com um foco na construção da identidade do linguista aplicado como um ativista político.” E por que não uma mestrandia que está desenvolvendo um trabalho na área, que também é ativista?

Abdias Nascimento, um dos fundadores da Frente Negra Brasileira<sup>30</sup>, em uma entrevista concedida ao Portal Afro<sup>31</sup>, explica que a luta contra o racismo acontece desde que se nasce. É uma situação de sobrevivência social que requer luta, valorização e autoestima que nunca nos deve abandonar. Senão, seremos os próximos na lista de desaparecidos, mortos por balas perdidas, maus tratos pelo poder público, dentre outros. Todos precisamos nos posicionar diante do absurdo que é o racismo, ou todos nós, de alguma forma, sentiremos as consequências de algo tão nefasto.

Nascimento (2009) explica que aprendeu muito com a sua mãe a lutar contra o preconceito e a injustiça social. E isso eu compreendo. Como mãe de filhos negros, desde cedo, ensino a meus filhos como se firmar, afirmar e

---

<sup>30</sup> “**Frente Negra Brasileira** (importante movimento iniciado em São Paulo) em 1931. Criada em setembro de 1931 no centro de São Paulo, a Frente Negra Brasileira promovia eventos com esse jogo anual (futebol entre brancos e negros). Por outro lado, ela é considerada por historiadores e intelectuais como a primeira organização negra do país, precursora dos movimentos ativistas que até hoje lutam contra o racismo. A FNB durou até 1937, quando foi dissolvida pelo mesmo político que ela apoiou por muito tempo, o então presidente (e ditador) Getúlio Vargas.” <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53000662> Acesso em 21/03/2021

<sup>31</sup> [https://www.portalafro.com.br/dados\\_seguranca/entrevistas/abdias/internet/abdias.htm](https://www.portalaфро.com.br/dados_seguranca/entrevistas/abdias/internet/abdias.htm) Acesso em 13/02/2021

reafirmar com resistência diante de um ato racista.

Em relação ao contexto escolar, acho problemático que, ao se narrar a história da colonização e escravização de negros, só apontem os horrores deste tempo e esqueçam o quanto essa população negra ajudou o Brasil a se tornar um país com crescimento econômico. Pelo menos nos livros didáticos que já li e que fizeram parte do currículo dos alunos da escola em que trabalho, esse fato nunca foi citado; alguns professores abordam este tema por conta própria.

Os negros escravizados não deveriam ser reconhecidos apenas pelo seu trabalho forçado, mas por toda a cultura e conhecimentos que trouxeram com eles. Dentre eles, havia pessoas cultas, que desempenhavam diversas funções e tinham várias habilidades:

Profissões como a de carteiro, a partir dos anos 1850, exigiam, como é óbvio, saber ler e escrever. Outras funções, principalmente aquelas “de ofício”, como alfaiataria, carpintaria, cozinha e marcenaria, pareciam ser especialmente indutoras de letramento, fosse entre homens livres, fosse entre escravos. De fato, encontramos, nos anúncios, escravos que sabiam ler e escrever e eram advogados, alfaiates, barbeiros, boleeiros e cocheiros, caldeireiros, calafates, carregadores de café, carpinteiros, chapeleiros, charuteiros, copeiros, cozinheiros, empalhadores, ferradores, ferreiros, lustradores, maquinistas, marceneiros, mucamas, músicos, oficiais de propiagem, ourives, pajens, padeiros, pedreiros, pintores, sapateiros, tipógrafos (BERGAMINI, 2017, p. 121).

Mas isso não aparece. Até isso foi retirado de nós. Como dizem Cornélio e Herneck (2020),

A sociedade brasileira carrega ao longo de sua história as tensões ocasionadas pelas relações raciais desiguais. Embora muitas vezes tendo sua existência negada, o racismo não só está presente em nossa cultura, como impacta significativamente a situação social da população negra do país. Tendo sua história contada pelos lábios brancos, por vezes de forma estereotipada e inferiorizada, negras e negros buscam (re)contar suas narrativas por meio de instrumentos que possibilitem contornar as tentativas de apagamento e silenciamento historicamente engendrados e reforçar suas potencialidades, em contraponto à reprodução da imagem de inferioridade estruturalmente construídas (CORNÉLIO; HERNECK, 2020, p. 93).

Diante dessa situação, de apagamento social, a expressão racismo

reverso precisa ser desconstruída, porque ela não procede.

De acordo com o juiz federal de Goiânia, Azambuja (2019),

Não existe racismo reverso, dentre outras razões, pelo fato de que nunca houve escravidão reversa, nem imposição de valores culturais e religiosos dos povos africanos e indígenas ao homem branco, tampouco o genocídio da população branca, como ocorre até hoje o genocídio do jovem negro brasileiro. O dominado nada pode impor ao dominante (AZAMBUJA, 2019, p. 9 e 10).<sup>32</sup>

Sabemos que existiria racismo reverso se os negros possuísem mais representantes no poder institucional para se posicionarem como racistas. Nós mal temos direito às políticas públicas (educação, saúde, emprego, segurança pública, lazer), que dirá a poderes institucionais. Mesmo que haja representatividade negra, ela é tão ínfima, de acordo com dados<sup>33</sup> do TSE sobre as eleições de 2016, que é silenciada pela supremacia branca. Aos poucos estamos alcançando representatividade em outras instâncias também, mas é um trabalho de resistência e persistência.

Na fala do juiz Azambuja está toda uma narrativa sobre o que provoca a desigualdade social, principalmente, se aliada ao racismo. Enquanto nós educadores não entendermos que a questão do racismo é social e tende a piorar e que podemos tentar reverter esta situação por meio da educação, os caminhos ficarão mais difíceis e a soberania de um povo estará relegada a fatos históricos cheios de meias verdades.

Somos um país de etnias diversas, de miscigenação e, sobretudo, somos humanos. Concordo com Ribeiro (2016, s/p), quando ela diz que “não dá para falar de consciência humana enquanto pessoas negras não tiverem direitos iguais e sequer forem tratadas como humanas. A gente tem que afirmar “Consciência Negra” justamente porque o racismo existe.”<sup>34</sup>

Essa consciência deve fazer parte do ato de educar, pois não podemos restringir a luta pelos direitos a um dia do ano. Os negros estão sendo

<sup>32</sup> Extraído de <https://www.conjur.com.br/dl/clique-aqui-ler-decisao-racismo-reverso.pdf>. Documento assinado digitalmente pelo(a) JUIZ FEDERAL SUBSTITUTO JOÃO MOREIRA PESSOA DE AZAMBUJA em 29/01/2020, com base na Lei 11.419 de 19/12/2006. Acesso em 20/07/2021.

<sup>33</sup> Extraído de <https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2016/Setembro/maioria-da-populacao-no-brasil-negros-sao-minoria-nas-eleicoes-2016> Acesso em 28/07/2021

<sup>34</sup> Entrevista à Vice Brasil em 18/11/2016. <https://www.vice.com/pt/article/bmgkvd/entrevista-djamila-ribeiro-2016> Acesso em 03/02/2021.

dizimados desde sempre e, em países em desenvolvimento<sup>35</sup>, este fato é pior.

A minha proposta de ensino de leitura objetiva que, a partir da sala de aula, eu, como educadora, possa contribuir para se perceber racismo em textos publicados no campo jornalístico-midiático, o que é o racismo e como se posicionar diante disso. A minha contribuição é na prática docente, mas espero que o aluno que participe de minha proposta possa levar esse conhecimento para além da sala de aula.

A educação deve ser o norte para uma possível mudança de comportamento, pois, como dizia Mandela<sup>36</sup>, se ensinaram as pessoas a ser racistas, podem também ensiná-las a não ser.

De acordo com Damianovic (2005),

O linguista aplicado pode auxiliar o ser humano a conscientizar-se sobre o modo como a linguagem contribui para o domínio de algumas pessoas sobre as outras. [...] Essa concepção é o primeiro passo em direção à emancipação.

Qualquer produção de conhecimento gerado pelo linguista aplicado deve, portanto, responsabilizar-se por um projeto político-pedagógico que busque transformar uma sociedade desigualmente estruturada (DAMIANOVIC, 2005, p. 188).

Pensando nisso, o “conhecimento gerado” em minha pesquisa sobre como se propõe a leitura no campo jornalístico-midiático, para o 8º ano, na BNCC, no CRMG e em aplicações no PET, levou-me à “responsabilidade” de desenvolver uma proposta de ensino que visasse à formação ou preparação de um aluno engajado, na “sociedade desigualmente estruturada” em que vive. Embora vivamos em uma sociedade desigual, não podemos aceitar esse fato como algo perene, precisamos lutar por mais igualdade social.

A chave para mudar essa postura racista da sociedade, em geral, esse posicionamento preconceituoso com que nos deparamos em nosso entorno e tirar essa venda dos olhos de que o Brasil não é um país racista, com certeza, deve ter início nas escolas. Nós, professores, precisamos nos afirmar como antirracistas, sermos só não racistas, já não basta, segundo Ribeiro (2019).

Portanto, o que concluo é que o percurso é de luta contra o racismo é

<sup>35</sup> Extraído de <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-48600318>

<sup>36</sup> “Ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, ou por sua origem ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar.” Nelson Mandela em sua autobiografia “O longo caminho para a liberdade”, 1994.

longo, no entanto, não podemos perder tempo com vitimizações, discursos violentos, manifestações sem objetivos. O caminho é tão longo que não podemos nos perder nele ou ficarmos inertes. Caminhar em busca de igualdade social e consciência humana deve ser o foco e que os percalços não nos impeçam de continuar.

Para esse caminho, dentro de minhas possibilidades, desenvolvi esta proposta de ensino para fomentar em meus colegas a vontade de querer fazer algo também. De alguma forma, somos responsáveis pela formação e informação de nossos alunos. Não podemos mais agir como se fosse algo que é problema só do outro. Todos temos responsabilidade.

### 5.1.3. Organização da proposta

Apresento a organização da proposta de ensino de leitura, a qual foi estabelecida por meio de 8 oficinas, porque assim o professor terá mais liberdade na execução das atividades, podendo fazer alterações de acordo com a turma em que trabalha. As atividades apresentam uma sequência flexível em que o docente pode escolher qual oficina trabalhar, otimizando seu trabalho de modo a atender às necessidades de sua turma.

Estas oficinas se dividem em três seções: a primeira seção para introduzir o tema leitura/racismo e sensibilizar para questão racial é composta por três oficinas e discorrerá sobre elementos básicos *o que é racismo, o que é antirracismo, o que é racismo reverso*; (2011), utilizando os processos de leitura: compreensão, interpretação e réplica ativa (MENEGASSI, 2010; ROJO, 2007), permitindo ao aluno encontrar respostas no texto, auxiliando na apresentação de seu conhecimento de mundo para além do texto e propondo atividades de pesquisa que visam à interação na mídia social.

A segunda seção está construída com foco no conhecimento em alguns tipos de racismo: estrutural, institucional e individual, segundo Santos (2020) e Almeida (2018). É composta por três oficinas, levantará as seguintes questões: *o que é racismo estrutural?*, *o que é racismo institucional?*, *o que é racismo individual?*, por meio das abordagens de leitura citadas acima e aprofundamento da questão sobre racismo, levando os alunos a refletir sobre ações que ocorrem no dia a dia e que, às vezes, por desconhecimento do

conceito, podem nos deixar inertes em nossa defesa e busca por valorização social.

A terceira seção, composta por duas oficinas, terá como objetivo melhorar a autoestima de alunos negros e levantar questões positivas desta raça/etnia, com a finalidade de trabalhar a leitura para o empoderamento e engajamento social dos alunos.

As seções são compostas por atividades de três tipos: 1. atividades de leitura, a partir de um *meme*; 2. Atividades de leitura de outros gêneros digitais; 3. Atividades de pesquisa. Há, também, suporte para os professores com explicações do que se pretende trabalhar ou de outras formas de abordagem dos gêneros lidos em boxes.

A proposta será divulgada de duas formas: 1. Como um Material Didático constante neste Trabalho Final de Conclusão de Curso (na próxima subseção) e 2. em uma página no Instagram *nigreosonix*<sup>37</sup> que será divulgada para um público diverso, pois como sou professora, possivelmente, tanto colegas de profissão quanto alunos poderão acessar à página.

A página tem como objetivo divulgar a proposta de ensino “Por uma Educação Antirracista”, em outro meio além do trabalho acadêmico, propondo publicações que façam com que a pessoa que a esteja seguindo, faça um uso reflexivo e crítico das postagens, podendo adaptá-la para uma aula, se for professor, ou apenas discutir por meio de postagens como forma de manifestação contrária ao racismo, se for outro público.

Na proposta de ensino, trato sobre o que é o racismo e como ele se apresenta em textos do campo jornalístico-midiático, levando em conta a faixa etária de adolescentes que poderão acessar a página. O livro **Pequeno Manual Antirracista**, de Djamila Ribeiro (2019) serviu como apoio didático, pois é uma publicação de fácil compreensão de tópicos que sugerem atitudes antirracistas. O livro apresenta como atitudes antirracistas: Informe-se sobre o racismo, Enxergue a negritude, Reconheça os privilégios da branquitude, Perceba o racismo internalizado em você, Apoie políticas educacionais afirmativas, Transforme seu ambiente de trabalho, Leia autores negros, Questiona a cultura que você consome, Conheça seus desejos e afetos,

---

<sup>37</sup> <https://www.instagram.com/nigreosonix/>

Combata a violência racial, Sejamos todos antirracistas. Destas ações escolhi algumas que atendem à uma turma de 8º ano do ensino fundamental II.

As atividades foram elaboradas para se ler e discutir os conteúdos de um meme e, após, comparar este conteúdo com outro gênero digital que aborda o mesmo assunto, a fim de se compreender as diversas leituras que se pode fazer a partir de um mesmo tema quando abordado em gêneros diferentes.

Apresento abaixo um quadro síntese da proposta de ensino.

**Quadro 24 – Características da proposta de ensino**

Público alvo	Número de oficinas e justificativa	Tipos de gêneros e justificativa	Habilidades trabalhadas na proposta
8º ano do Ensino Fundamental II (adaptável a qualquer nível e etapa do ensino, desde que se observe e se alterem as habilidades).	08 oficinas. O ano escolhido justifica-se pela possibilidade de se conjugar três diferentes processos de leitura: compreensão de texto, interpretação de texto e réplica ativa.	<i>Meme</i> em conjunto com outros gêneros digitais ( <i>podcast</i> , <i>stand up</i> , música) para leitura. Utilização de gêneros demarcados pela BNCC e CRMG para se trabalhar no 8º ano do EF.	(EF89LP02) (EF89LP03) (EF69LP03) (EF69LP05) (BRASIL, 2018, p. 141 e 177)

Quadro de autoria própria.

A proposta é composta por uma carta de apresentação ao professor, 8 oficinas, com 3 atividades cada. Para cada atividade há uma caixa de texto com explicações e sugestões ao professor. Termina com algumas dicas para o professor.

## 5.2. Apresentação da proposta “Por uma educação antirracista”

Prezad@ professor@,

Apresento a você uma Proposta de Ensino de Leitura para contribuir com uma educação antirracista, destinada ao 8º ano do Ensino Fundamental, pensando nas práticas dos estudantes em leitura no campo jornalístico-midiático.

Esta proposta foi desenvolvida em 8 oficinas e atende às seguintes normas: a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo Regional Minas Gerais, as leis nº 11.645/2008<sup>38</sup> e 10.639/2003<sup>39</sup>. Utilizo, também, como suporte teórico Bakhtin (1996, 2011), Menegassi (1999), Rojo (2007) e para abordar a questão do racismo, o livro **Pequeno Manual Antirracista**, de Djamila Ribeiro (2019).

A proposta apresenta atividades escolares para os estudantes, em 3 seções, com a finalidade de trabalhar alguns aspectos da leitura que estejam em consonância com práticas antirracistas. Está dividida em seções relacionadas ao tema racismo que vão desde o que é e como ele se apresenta na sociedade, até sugestões de práticas antirracistas e reconhecimento e valorização de personalidades negras. Os subtemas serão trabalhados sempre a partir da leitura de um *memé*. A leitura desse gênero digital será associada à leitura de outros gêneros digitais, buscando a relação dos efeitos de sentido que os textos podem ter.

Informo que a iniciativa é uma forma de se respeitar e valorizar a população negra, bem como preservar e difundir seus valores culturais. Isso foi possível por meio do Mestrado Profissional – ProfLetras – da UFU, que me proporcionou a oportunidade de transformar ações isoladas de minha docência em uma proposta de ensino.

Professor@, sua colaboração, participação, motivação e aplicação dessas atividades para o seu corpo discente é de suma importância para que este se sinta encorajado e, também, representado e, assim, possamos otimizar a formação cidadã

<sup>38</sup> Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: [http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/lei\\_nde\\_11.645\\_-\\_historia\\_e\\_cultura\\_afro-brasileira\\_e\\_indigena.pdf](http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/lei_nde_11.645_-_historia_e_cultura_afro-brasileira_e_indigena.pdf). Acesso em 21/01/2021.

<sup>39</sup> [https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MT\\_Tq10dRpWTbf4](https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MT_Tq10dRpWTbf4)



de noss@s alun@s.

Conto com seu apoio e divulgação para fazermos da educação antirracista algo tão importante quanto fundamental e possamos oportunizar junt@s tempos melhores de grande crescimento e aprendizado para tod@s.

A proposta que se segue foi feita pensando na construção de conhecimentos por meio de leituras, através de oficinas que façam @s noss@s alun@s se posicionarem na leitura, com atividades em que seja necessário o uso da crítica e da reflexão de uma maneira tão engajada quanto agradável.

Acredito que a prática da leitura é um dos caminhos que nos torna engajados a partir do momento em que começamos a refletir e apreciá-la, como diz Ziraldo “*O importante é motivar a criança para leitura, para a aventura de ler.*”<sup>40</sup>

@BrigiteOya

---

<sup>40</sup> Extraído de Ziraldo <https://wp.me/p7D1VG-80> via @ciadamotivacao Acesso em 28/07/2021.

**Primeira seção:****OFICINA 01****Existe racismo?****COMPETÊNCIAS:**

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar Informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

**HABILIDADE(S):**

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.)

envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(BRASIL, 2017, p.177)

**1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme***

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto

Termos e expressões racistas

Professor@, a atividade poderá ser estendida para vocábulos da Língua Portuguesa com cunho racista. Por exemplo: criado-mudo, denegrir, preto de alma branca etc.  
Acesse o link:  
<https://sjcdh.rs.gov.br/upload/arquivos/202011/19142954-cartilha-palavras-racistas.pdf>

Professor@,

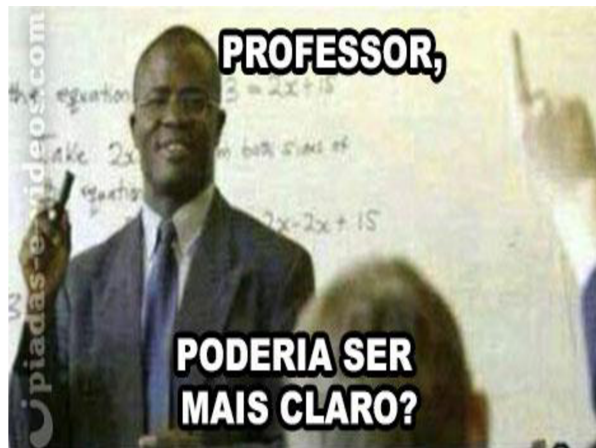
*Para um trabalho mais profícuo, seria interessante a abordagem sobre o que levou à escravização de pessoas negras.*

*Como era o trabalho escravo?*

*Quais movimentos ocorreram contrários à escravização?*

*Quais as consequências da escravização para o povo negro?*

Para maior conhecimento acesse a página:  
<https://www.brasiledefatomg.com.br/2018/05/11/a-origem-da-desigualdade-que-vivemos-e-do-periodo-escravocrata-diz-benilda-brito>



<https://piadas-e-videos.com/imagem/racismo-e-coisa-feia-moleque-13352>

- Observe o meme: o que chama mais a atenção? Onde ela pode ser encontrada e que nome podemos dar a uma imagem como essa?
- O que podemos perceber na fala presente?
- Quais as leituras que podemos fazer, levando em conta os recursos imagético e verbal?
- Vocês consideram que este meme seja racista? Justifique sua resposta
- Por que a publicação acima pode ser considerada racista?
- Qual o motivo de usarmos palavras de cunho racista tão naturalmente e, às vezes, sem conhecer o real significado e a sua origem?
- Como poderíamos refazer a pergunta que compõe o texto em análise?
- Algum de vocês já leu ou ficou sabendo de alguma publicação racista na internet?
- Compartilhem suas experiências.

## 2) Comparando o meme com uma publicação divulgada na página do Facebook *Só preta sem preconceito*

Vamos comparar o meme anterior com esta publicação e fazermos algumas inferências sobre o assunto.

- **Só para lembrar**
- **Foram 388 anos de escravidão.**
- **E tem gente que diz não entender as desigualdades sociais.**
- **Esse País tem 519 anos...**



[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=5450089831682837&id=509193989105804](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=5450089831682837&id=509193989105804)

- Faça a leitura verbal e não verbal desta publicação e vamos fazer uma roda de conversa.
- Orientações para a roda de conversa:
- Observe atentamente a publicação.
- A partir da leitura verbal e não verbal, o que você percebe, o que chama a atenção?.
- O que significa “388 anos de ‘escravidão’”?
- O que a escravidão teve a ver com desigualdades sociais?
- Compare o número de anos de existência do Brasil e levante hipóteses sobre a condição de pessoas negras no passado e atualmente: o que mudou, o que permaneceu?

### 3) Atividade de pesquisa

- Pesquise textos construídos segundo as convenções de diferentes gêneros digitais (de *memes*, ou *charges on line*, ou publicações de alguma rede social) que sejam racistas para discutirmos se realmente o país é racista ou não, ou se as pessoas apenas naturalizaram esse comportamento.

Professor@,  
A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.  
Sugiro a criação de uma regra de etiqueta para o uso digital ou de regras de convivência para manter a organização do grupo.

Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!

## **OFICINA 02**

### **Quando alguém se torna racista?**

#### **COMPETÊNCIAS:**

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

#### **HABILIDADE(S):**

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(BRASIL, 2017, p.177)

### **1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme***

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto



<https://www.tnh1.com.br/noticia/nid/10-memes-do-bem-para-refletir-no-dia-nacional-da-consciencia-negra/>

- Ao observar as duas crianças o que vocês diferenciam?
- Vocês acham que a imagem apresenta algum tipo de conflito
- É possível hipotetizar sobre a cultura de cada um destes meninos?
- O que vocês deduzem/entendem sobre antirracismo?

- Por que podemos dizer que a publicação acima é um ato antirracista?
- Quais outras atitudes antirracistas podemos adotar em nosso cotidiano?

*Professor@,*

*Demonstre @s seus estudantes que as práticas de racismo ocorrem por falta de conhecimento de algumas pessoas, que são racistas e não sabem. Daí a importância de se trabalhar práticas antirracistas.*

*Mostre aos alunos que o antirracismo precisa ser trabalhado em todos os níveis da sociedade, inclusive nas escolas.*

*Explique a importância do estudo para as pessoas. Uma educação que liberta é uma educação que acolhe a todos.*

*Memes do 'bem' e memes do 'mal'*

*Professor@, Pergunte @s estudantes se eles já viram alguma publicação de memes que, de alguma forma, foi constrangedora e/ou preconceituosa. Levante hipóteses sobre qual seria a função de um meme e se isso acontece sempre. Fale com @s estudantes sobre a necessidade de sabermos interpretar e ter uma visão crítica sobre o que lemos.*

## 2) Compare o meme acima com a leitura de um vídeo divulgada na página do **Facebook Quebrando o Tabu**

O vídeo a ser apresentado fala da necessidade do estudo para as pessoas negras. O estudo pode aumentar a nossa representatividade. É um poder (o conhecimento) que não pode ser tirado de nós.

**A educação liberta!**

**Página Quebrando o Tabu**

[https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=248076050218617&external\\_log\\_id=671151b1-a109-4f62-b51f-b93599653bc7&q=a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20liberta%20quebrando%20o%20tabu](https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=248076050218617&external_log_id=671151b1-a109-4f62-b51f-b93599653bc7&q=a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20liberta%20quebrando%20o%20tabu)

- Após visualização do vídeo, vocês conheceram algum dos participantes?
- Se conheceram, de onde?
- Por que para os participantes o estudo tem tanta importância?
- Por que a publicação pode ser considerada um ato antirracista?
- Por que é tão necessário uma pessoa negra estudar?
- Como o estudo pode melhorar a vida de uma pessoa, independente de classe, cor, gênero, religião etc.?
- Vamos elaborar hipóteses: em que ocasiões vocês acham ou já perceberam que o estudo pode melhorar a vida em sociedade?

### 3) Atividade de pesquisa

- Pesquise sobre pessoas negras que alcançaram alguma representatividade por meio do estudo.
- Como vocês perceberam que essas pessoas puderam fazer algo positivo para a sociedade em geral.

Professor@,  
A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.  
Ratifico que a participação do profess@r no grupo é importante para que este se torne uma extensão da sala de aula, porém de um jeito mais leve, próprio das redes sociais que eles seguem.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*



## **OFICINA 03**

### **E o racismo reverso, existe ou é conto de carochinha?**

#### **COMPETÊNCIAS:**

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar

informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

#### **HABILIDADE(S):**

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(BRASIL, 2017, p.177)

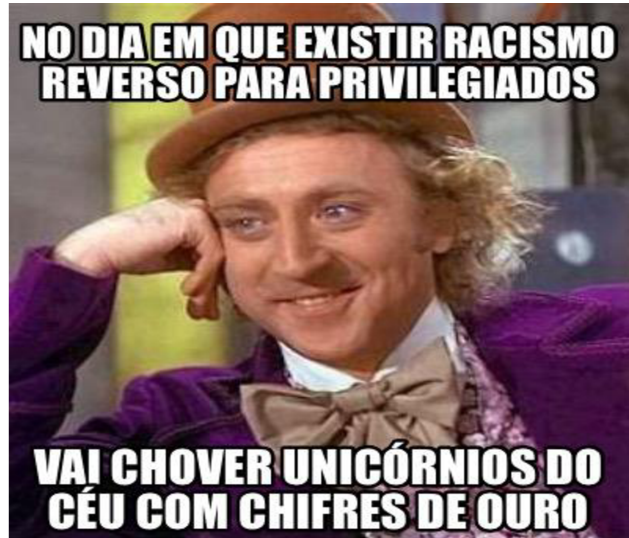
#### **Leitura de imagem**

Para uma melhor compreensão da leitura do *meme*, é importante falar que personagem é esse, por que este personagem faz parte de uma temática que aborda racismo reverso. Explique também que alguns artistas, personalidades, figuras políticas etc., após algum evento ou situação isolada, viram *memes*

### **1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme***

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto.





<https://www.memecreator.org/meme/no-dia-em-que-existir-racismo-reverso-para-privilegiados-vai-chover-unicrnios-do/>

- O que vocês deduzem/entendem da frase acima?
- Qual relação podemos fazer entre racismo reverso e unicórnios com chifres de ouro?
- Vocês já ouviram a expressão racismo reverso? Se sim, em qual ocasião?
  - A partir da interpretação do *meme*, faça inferências sobre o motivo de não existir racismo reverso.

Profess@r,

*Neste momento seria importante que se cogitasse a possibilidade de um debate regrado para aprofundar a discussão sobre a existência ou não de racismo reverso, observando a maturidade da turma.*

**2) Leitura de outro vídeo divulgada na página do Facebook Quebrando o Tabu para comparar com o meme anterior**

O vídeo a ser apresentado mostra a apresentadora Ana Maria Braga, fazendo um pedido de desculpas. Vamos assistir e perceber as nuances do termo racismo reverso.

**Namaria aprendendo sobre racismo.**

**Página Quebrando o Tabu**

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=133046322062716>

- Algum de vocês conhecem a Ana Maria Braga?
- Vocês concordaram com o posicionamento da apresentadora?
- Por que é importante desacreditar o termo 'racismo reverso'?

### 3) Atividade de pesquisa

- Com a finalidade de aprofundar o conhecimento, pesquisem o termo racismo reverso em alguma rede social. Observe o que diferentes pessoas/personalidades

falam sobre o termo. Tire suas próprias conclusões expondo seus comentários na página da turma.

Professor@,  
A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.  
Peça @s estudantes que publiquem os resultados da pesquisa em rede, para levar o debate para além da sala de aula.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*

## Segunda seção:

### OFICINA 04

#### O racismo e suas nuances: RACISMO

#### ESTRUTURAL

##### COMPETÊNCIAS:

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

##### HABILIDADE(S):

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(BRASIL, 2017, p.177)

#### Racismo estrutural

Profess@r,  
É possível que @s  
estudantes não tenham  
ainda conhecimento  
formal do que seja  
racismo estrutural.  
Seria bom apresentar o  
conceito após a  
deliberação das falas  
deles. Utilize o data show  
ou mesmo uma folha  
impressa com o conceito.  
Professor, se tiver  
dificuldades na  
explicação do conceito,  
sugiro a leitura do texto  
'Racismo estrutural  
segundo Silvio de  
Almeida', constante no  
link abaixo:  
<https://revistaafirmativa.com.br/racismo-estrutural-segundo-silvio-almeida/>

### 1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme*

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto.



<https://www.hypeness.com.br/2017/12/empresa-cria-meme-racista-que-relaciona-negro-a-sujeira-e-diz-que-foi-apenas-uma-brincadeira/>

- Ao observar o meme, fazendo a leitura verbal e não verbal, o que você nota primeiramente? O que é um estoque? O que se faz nele?
- Que mudanças podemos perceber entre as imagens e qual a relação com o estoque?
- O que vocês deduzem/entendem das frases: "INDO PARA O ESTOQUE" e "VOLTANDO DO ESTOQUE" em relação à imagem acima?
- Podemos dizer que essa é uma publicação racista? Por quê?

## 2) Vamos consolidar nosso conceito sobre racismo estrutural

*Profess@r,*

*Nesta aula, a proposta é trabalhar utilizando os recursos da leitura interacionista.*

*Portanto, aproveite ao máximo das respostas d@s estudantes, instigue-os a falar mais e, também ouvir @s colegas.*

*Promova em sua sala de aula um momento de reflexão e crítica sobre a leitura dos memes desta aula.*

*Explique aos alunos o que é o racismo estrutural sem se prender muito ao conceito, levando em conta as ações que levam a esse tipo de racismo.*



<http://www.quickmeme.com/p/3vzji5/page/2>

- Depois de fazer a leitura verbal e não verbal da imagem, vocês chegaram a qual compreensão de sentido desta publicação?
- Qual relação você pode fazer entre este *memé* e o outro?
- Qual sentido você pode perceber nesta publicação: ironia, deboche, humor, crítica outro? Comente.

### 3) Atividade de pesquisa

Com a finalidade de aprofundar o conhecimento, pesquisem o termo racismo estrutural em alguma rede social. Observe o que diferentes pessoas/personalidades falam sobre o termo. Tire suas próprias conclusões, expondo seus comentários na página da turma.

Professor@,  
A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.  
Peça @s estudantes que criem uma publicação para ser compartilhada na página da sala. Faça a interação junto com os estudantes e promova uma enquete para escolha da melhor criação para exposição na escola.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*

## OFICINA 05

### O racismo e suas nuances: RACISMO INSTITUCIONAL

#### COMPETÊNCIAS:

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

#### HABILIDADE(S):

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

#### Racismo Institucional

Profess@r,  
É possível que @s  
estudantes não tenham  
ainda conhecimento formal  
do que seja racismo  
institucional.  
Seria bom apresentar o  
conceito após a deliberação  
das falas deles. Utilize o data  
show ou mesmo uma folha  
impressa com o conceito.  
Retorne ao que foi  
trabalhado na aula 01,  
palavras de cunho racista.  
Professor, para aprofundar o  
seu conhecimento leia o  
artigo: “EDUCAÇÃO,  
DESGUALDADES RACIAIS  
E RACISMO  
INSTITUCIONAL: reflexos  
na Educação Básica da  
população negra” De autoria  
de Flávia Gilene Ribeiro  
[file:///C:/Users/User/Downloa  
ds/\\_arquivos\\_c366c2c97d47  
b02b24c3ecade4c40a01\\_18  
86\\_EDUCACAO\\_DESGUAL  
DADES\\_RACIAIS\\_E\\_RACIS  
MO\\_INSTITUCIONAL.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/_arquivos_c366c2c97d47b02b24c3ecade4c40a01_1886_EDUCACAO_DESGUALDADES_RACIAIS_E_RACISMO_INSTITUCIONAL.pdf)



(BRASIL, 2017, p.177)

### 1. Atividades de leitura a partir do gênero *memes*

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto.



<https://pt.memedroid.com/memes/detail/2108724>

- Ao observar o meme, fazendo a leitura imagética (pessoa, cenário, roupas) e verbal, o que você nota primeiramente?
- Você sabe o que é Hogwarts?
- Qual a relação de Hogwarts com a expulsão d@ estudante?
- Que justificativas podemos dar para afirmar que a ação foi arbitrária?
- Você sabe o que é racismo institucional?
  - Como podemos conceitua-lo?
  - Em que condições você acha que o racismo institucional ocorre na sociedade? Como podemos combate-lo?

Profess@r,

No podcast desta aula há uma denúncia sobre racismo institucional na corporação policial. Fale com seus discentes sobre outras instituições e apresente alguns exemplos.

### 2) Atividades de leitura com um *podcast*. Vamos consolidar nosso conceito sobre racismo institucional

Vamos assistir à entrevista do Delegado da Cunha ao canal de podcast Podpah. É bom sabermos que temos representatividade negra na polícia que luta contra o

racismo.

DELEGADO DA CUNHA SOFRE RACISMO DA POLICIA  
- DELEGADO DA CUNHA - Podpah #41

[https://www.youtube.com/watch?v=xv33CMb\\_f2E](https://www.youtube.com/watch?v=xv33CMb_f2E)

- Por que você acha que o delegado, mesmo tendo este cargo, sofreu racismo?
- Podemos dizer que essas situações de preconceito racial ocorrem em outras instituições: hospitais, escolas, dentre outras?
- Qual postura podemos ter para resistir a este tipo de preconceito?

### 3) Atividade de pesquisa

Com a finalidade de aprofundar o conhecimento, pesquisem o termo racismo reverso em alguma rede social. Observe o que diferentes pessoas/personalidades falam sobre o termo. Tire suas próprias conclusões, expondo seus comentários na página da turma.

Professor@,  
A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.  
Peça @s estudantes que criem uma publicação para ser compartilhada na página da sala. Faça a interação junto com os estudantes e promova uma enquete para escolha da melhor criação para exposição na escola.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*



## OFICINA 06

### O racismo e suas nuances: RACISMO INDIVIDUAL

#### COMPETÊNCIAS:

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

#### HABILIDADE(S):

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(BRASIL, 2017, p.177)

### 1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme*

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e

#### Racismo Institucional

Profess@r,  
É possível que @s estudantes não tenham ainda conhecimento formal do que seja racismo individual. Seria bom apresentar o conceito após a deliberação das falas deles. Utilize o data show ou mesmo uma folha impressa com o conceito. Professor, você pode se informar melhor através da reportagem da revista On line Politize e a reportagem: “Racismo como essa prática é estruturada no Brasil. Link:

<https://www.politize.com.br/racismo-como-e-estruturado/>

Para melhor se trabalhar o meme desta atividade acesse o link:

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=971839700331540> (neste link há um vídeo: A pior visão da Raven,

publicado pela página Purebreak.

não verbal do texto.



<https://twitter.com/MidiaNINJA/status/1082369378308554752>

- Ao observar o meme o que você nota primeiramente?
- Você conhece essa personagem?
- Você concorda com a frase acima e sua relação com as expressões faciais?

- Vocês já viram alguma publicação com preconceito racial na mídia?
- A partir de seu conhecimento, cite em que condições você acha que o racismo mais ocorre na sociedade, como podemos combatê-lo?

Profess@r,

Mostre @s estudantes o vídeo completo constante no link abaixo

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=958521227891090>

Trabalhe com @s estudantes a questão de valorização e reconhecimento dos povos negros.

Explique que não há nada errado em ser negr@, que a imposição de que somos inferiores é uma enganação da supremacia branca e que foi aceita pelas pessoas, mas podemos refutar e lutar contra isso.

## 2) Atividades de leitura com uma publicação do Facebook. Vamos consolidar nosso conceito sobre racismo individual

Vamos assistir a um vídeo publicado pela página do Facebook de Spartakus Santiago, em que ele faz uma releitura de um vídeo.

**NÃO É POR EU SER NEGRO QUE...**  
**Não é por eu ser negro que eu sou a sua concepção de negro.**  
**Que eu sou bandido, estragado e sem valor.**  
**Quem inventou que nós somos uma coisa só foi o racismo.**  
**Nós não somos todos iguais, e todos nós merecemos viver.**

Tá na hora de tomar consciência disso.

Mês da #ConsciênciaNegra

Gratidão a @jess.pretaa, @savagefiction, @eusaholiveira, @kathycsantos, @cariuchaoficial, @mahmundi, @mccaroldeniteriooficial, @samuelgomes, @ocaraquesente, @hellobielo, @cacobapt, @tchelogomez, @gustavivo, @anthunesart, @wdooficial, @anapaulaxongani, @weel\_silva, @monanunesoficial, @faxinaboa, @raonyp, @educarvalhol, @renesilva, @danmendesoficial, @driadeaguiar, @ruthvenceremos, @lucasantosph, @gabhebling, @caiquelicious, @isaacsilva\_br, @carl6smatheus, @transpreta @sapataoamiga, @thelminha e @thamirysborsan pela participação.

- Inspirado no vídeo "NÃO É POR EU SER GAY QUE EU... - Põe na Roda

### Página Spartakus Santiago

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=958521227891090>

- Ao observar o meme, você conhece a personagem? e após a visualização do vídeo completo, a que conclusão você chegou sobre o que é ser negr@?
- Liste algumas atitudes clichês que as pessoas esperam que tod@s @s negr@s façam.
- Como a população negra pode desmistificar alguns estereótipos que se esperam de todos os negros: saber sambar, saber capoeira, dentre outros?
- Você acha que todos @s negr@s são iguais e fazem as mesmas coisas porque são negr@s?

### 3) Atividade de pesquisa

Com a finalidade de demonstrar a valorização de povos negros, pesquise sobre pessoas negras que têm destaque na mídia: celebridades, *influencers*, *youtubers*, *escritores* e o que elas fazem.

- Por que pessoas negras são rotuladas a fazer sempre as mesmas atividades?
- Você conhece pessoas negras que fazem alguma atividade que não é comum para esta raça/etnia?
- Divulgue o resultado de sua pesquisa na rede social de sua sala. Mostre as outras pessoas que @s

negr@s podem fazer qualquer atividade e isso não deveria ser causa de espanto.

Professor@,

A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.

Peça @s estudantes que pesquisem sobre trabalhos de pessoas negras que a sociedade não espera que isso aconteça e faça a publicação para ser compartilhada na página da sala.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*

## Terceira seção:

### OFICINA 07

#### A influência dos pretos na vida pública

##### COMPETÊNCIAS:

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

##### HABILIDADE(S):

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

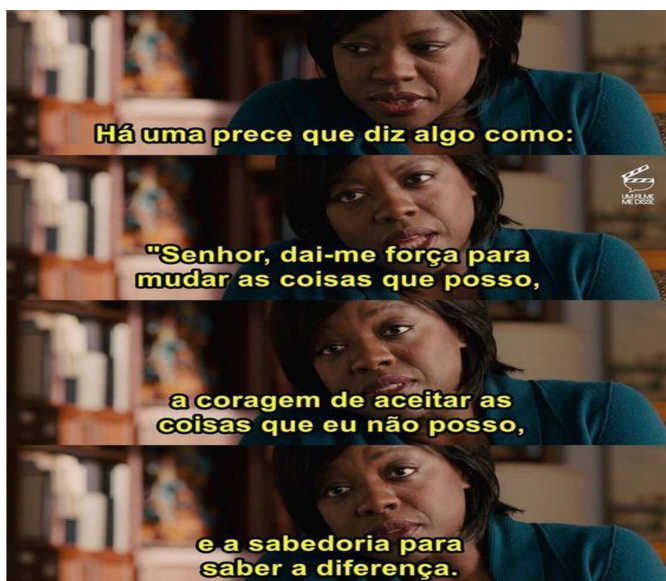
(BRASIL, 2017, p.177)

Empoderamento  
e engajamento  
social

Profess@r,  
É possível que @s  
estudantes não tenham  
ainda conhecimento  
formal do significado  
destas palavras  
Seria bom apresentar o  
conceito antes da  
apresentação do *meme*.  
Utilize o data show ou  
mesmo uma folha  
impressa com o conceito.

### 1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme*

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto.



<https://br.pinterest.com/pin/674132637966173006/>

- Ao observar o meme, o que você nota primeiramente em cada uma das cenas?
- Você conhece a personagem retratada na imagem?
- Você conhece esse texto (dividido em partes para cada quadro) que faz parte da imagem?
- Você concorda com as frases acima e sua relação com as cenas da imagem?

**2) Atividades de leitura com uma publicação do Facebook. Vamos consolidar nosso conceito sobre racismo individual**

Assista ao vídeo produzido pelo Lucas Penteado.

**Espero Sua (Re)Volta**

**Página UJS – União da Juventude Socialista**

<https://www.facebook.com/442049159153521/videos/810459556200269>

Ampliação do conhecimento de outros possíveis gêneros digitais

Profess@r,  
Fale com @s estudantes de quem se trata a personagem acima, interpretada por Viola Davis na série *How to get away with murder*. Explique que a frase tem origem no grupo Narcóticos Anônimos, mas tem sido difundida em outros contextos sociais. É possível que @s estudantes não tenham ainda conhecimento formal do que seja antirracismo. Seria bom apresentar o conceito após a deliberação das falas deles. Utilize o data show ou mesmo uma folha impressa com o conceito. Apresente em *power point* um esquema sintetizado do livro 'Pequeno Manual Antirracista' (2019), de Djamila Ribeiro.

Profess@r.

Vá além do óbvio.

Comente e discuta com @s estudantes o título do vídeo: "Espero sua (Re)volta."

Planeje uma aula com uma roda de conversa e explore o texto e o que está implícito nele.

Vá além do texto e peça aos estudantes negr@s que cite situações pelas quais el@s passaram e que a justificativa inferida foi a cor da pele.



- Após a visualização do vídeo completo, a que conclusão, sobre a abordagem de pessoas negras, você chegou?
- Você conhece alguns dos participantes do vídeo?
- A situação relatada no vídeo é comum para todos?
- Como a população negra pode lutar contra a desigualdade social e o preconceito racial?
- Você acha que todos @s negr@s são iguais perante a lei e o sistema público em geral?
- Quais atitudes de posicionamento e resistência podem ser tomadas diante de um ato aparentemente natural para a sociedade, mas claramente racista por quem passa pela situação?
- Alguém de vocês já sofreu racismo?

### 3) Atividade de pesquisa

**Veja esta imagem sobre uma mulher congoleza que luta pelos direitos de seu povo. A partir desta imagem vamos tecer comentários sobre personalidades negras.**



<https://www.facebook.com/luiz.chagas.94/posts/10158853699214566>

- Você conhece alguma personalidade negra mais antiga? Pesquise cantores, escritores, jornalistas, médicos etc. (As profissões são sugestões você pode listar a que quiser).

- Você conhece alguma personalidade negra atual? Pesquise influencers, advogados, políticos etc. (As profissões são sugestões. Você pode listar a que quiser).
- Você se sente representado e orgulhoso com a presença de negr@s em diversas atividades?

Professor@,

A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir, comentar, compartilhar.

Peça @s estudantes que criem uma publicação para ser compartilhada na página da sala. Faça a interação junto com os estudantes e promova uma enquete para escolha da melhor criação para exposição na escola.

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*



## **OFICINA 08**

### **Como despertar nossa representatividade negra**

#### **COMPETÊNCIAS:**

Competência geral: 1. 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. 7 e 8)

Competência específica de linguagens: 1. Compreender as linguagens como , histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. . (BRASIL, 2017, p. 61)

Competência de Língua Portuguesa: 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar

informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 87)

#### **HABILIDADE(S):**

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

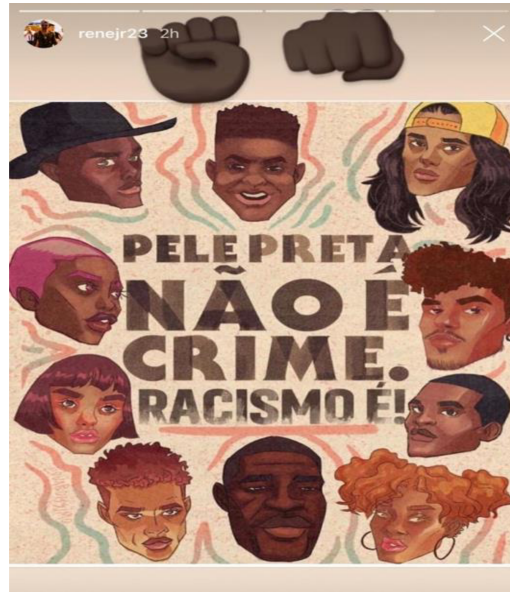
(BRASIL, 2017, p.177)

#### Personalidades negras

Profess@r,  
Pergunte @s estudantes  
o significado o punho  
para cima e do punho  
cerrado.  
Explore as imagens, se  
são de pessoas que  
el@s conhecem ou não.  
Fale sobre cada uma das  
pessoas retratadas no  
*post*.

### **1. Atividades de leitura a partir do gênero *meme* e de uma publicação do Facebook**

A) Observe o meme e faça a leitura verbal e não verbal do texto.



<https://globoesporte.globo.com/pr/futebol/noticia/vidas-negras-importam-atletas-de-athletico-coritiba-e-parana-apoiam-movimento-antirracista.ghtml>

- Você conhece alguma dessas pessoas retratadas na imagem?
- As pessoas na imagem alcançaram alguma notoriedade pública, você sabe dizer ou vislumbrar o motivo?
- Você conhece alguma pessoa negra e qual profissão ela tem?

- Você sabe por que é importante que o povo negro tenha representatividade para poder combater e denunciar o racismo?
- Observe novamente a imagem e fale sobre o estilo visual apresentado.

Profess@r,

Com a finalidade de motivar @s estudantes, além da declamação do rap, passe para el@s a música.

Segue o link com a música e a letra:

<https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/63398/>

Profess@r,

Explique @s estudantes quem é Yuri Marçal e sua origem.

Profess@r,

Retome a primeira fala do delegado da Cunha, apresentada na aula 5 e amplie os comentários a partir da visão dele sobre o racismo

**2) Atividades de leitura publicações do Facebook. Vamos consolidar nosso conceito sobre a importância de sermos antirracistas e nos posicionar contra o racismo.**

A) Ouça, em vídeo, a declamação do rap 'Negro Drama' da banda Racionais MC's, pelo cantor Seu Jorge:

**Seu Jorge recitando um hino do Rap Nacional**

**Página Sobreviventes do Rap**

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=2176317495835128>

- Você sabe qual o significado do título da música 'Negro drama'?

- Qual o posicionamento deste *rap* sobre o racismo?
- Você ouve rap? Somente o rap tem um posicionamento contrário ao racismo ou você conhece outro estilo de música que denuncia o preconceito racial? Qual?

B) Assista ao *stand up* do comediante Yuri Marçal:

#### **MOTORISTA RACISTA NO UBER**

**Página Yuri Marçal**

[https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=381380352720794&external\\_log\\_id=0d07cd85-e408-4350-a2a9-00a5e7d83887&q=yuri%20mar%C3%A7al%20uber%20rs](https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=381380352720794&external_log_id=0d07cd85-e408-4350-a2a9-00a5e7d83887&q=yuri%20mar%C3%A7al%20uber%20rs)

- O que mais chamou a sua atenção no *stand up*?
- Qual o significado da placa do uber KKK1964?
- Tem algum termo usado por Yuri Marçal que você tem dúvidas sobre o significado?
- O que você acha sobre a performance de Yuri Marçal como comediante?

C) Assista ao vídeo do policial Carlos Alberto da Cunha:

#### **EU NÃO VOU ME CALAR: O Racismo sob a visão de um delegado**

**Página Delegado da Cunha**

<https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=732118363993929>

- Por que não devemos nos calar diante do racismo?
- Por que é importante sermos resistentes diante de ações preconceituosas?
- Quais personalidades vistas até agora você já conhecia?
- Há alguma personalidade ou pessoa negra que você gostaria de destacar?

### **3) Atividade de pesquisa**

- Com a finalidade de consolidar o conhecimento, faça uma pesquisa nas redes sociais, sites sobre:
- Quais profissões são ditas mais 'comuns' para pessoas negras e diga se você concorda que há cor específica para certos tipos de trabalho ou não. Faça sua reflexão e compartilhe em sala de aula.

Professor@,

A pesquisa será melhor aproveitada se houver algum grupo de alguma rede social, criada para o compartilhamento das pesquisas e, assim, proporcionar ações possíveis para este meio: curtir,

*Por uma educação antirracista. Bons estudos!!!*

**Profess@r,**  
**Aqui vão algumas dicas...**

- Sempre que tiver dúvidas consulte as páginas sugeridas para esta proposta.
- Não deixe de acessar a página no Instagram. Nela postei mais vídeos informativos sobre o tema. Acesse a página @nigreosonix, no Instagram.

## SEÇÃO 6

---

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ainda não alcançamos a Terra Prometida. Há, ainda, um longo caminho a percorrer.*  
(Martin Luther King Jr.).<sup>41</sup>

Início essas considerações finais lembrando minhas perguntas de pesquisa: como os documentos oficiais (BNCC, CRMG e PET) propõem a leitura de gêneros digitais e o que é possível construir através de uma proposta de ensino que relacione a prática de leitura no meio digital (redes sociais, por exemplo) com o componente língua portuguesa?

A propositura da leitura dos gêneros digitais aparece na BNCC e CRMG como a descoberta da “pedra filosofal”<sup>42</sup> da educação. Mas se compararmos isso com os textos e atividades dos PET, observados e ofertados em 2020, aos alunos do estado de Minas Gerais, há uma dissonância entre o que se regulamenta e aquilo que se concretiza. Penso que, se houvesse uma conformidade entre a teoria e a prática, alguns problemas em leitura, tais como: falta de interesse, baixa proficiência, dificuldades em interpretação, compreensão e retenção, seriam mais facilmente resolvidos. O que acontece é que, neste país, onde impera a desigualdade social é bem provável que alguns alunos tenham mais acesso aos meios digitais e à informação e, por conseguinte, mais oportunidades de crescimento intelectual, financeiro, social etc., do que outros, que sequer têm um aparelho de celular/notebook disponíveis para o estudo. Se houvesse mais equidade, que é um dos ditames da BNCC, a leitura dos gêneros digitais na escola implicaria em um melhor desenvolvimento das práticas leitoras dos alunos.

Como objetivo geral, o trabalho pretendeu analisar as habilidades do campo jornalístico/midiático do componente Língua Portuguesa da BNCC, do CRMG e em atividades dos PET do 8º ano do ensino fundamental e, a partir

---

<sup>41</sup> Trecho do último discurso de Martin Luther King. Extraído de <https://www.bol.uol.com.br/noticias/2018/04/03/ultimo-discurso-de-martin-luther-king-jr-completa-50-anos-leia-na-integra.htm>, Acesso em 16/08/2021.

<sup>42</sup> “A pedra filosofal é um símbolo da Alquimia que representa pureza e imortalidade.”, Extraído de: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/pedra-filosofal/>, Acesso em 19/08/2021

desta análise, construir uma proposta de ensino que aborde a prática leitura de gêneros digitais e combate ao preconceito racial.

Reitero que os documentos oficiais pautam a leitura como algo de suma importância, o que concordo, porém, minha análise dos PET e minha prática demonstraram que isso não se concretizou nos materiais ofertados aos alunos para estudo, porque as atividades analisadas apresentaram pouca qualidade em suas propostas e enunciados, são rasas para aquisição de conhecimento dos alunos e apresentaram teor repetitivo. Enquanto houver essa dicotomia entre o que se normatiza em documentos e aquilo que podemos realizar em sala de aula, continuaremos patinando em um caminho que não chega a lugar algum.

Dos objetivos específicos apresentados em meu trabalho, acredito que já tenha respondido aos dois primeiros em seu decorrer, ao fazer a análise das habilidades dos documentos BNCC e CRMG e expor quais gêneros digitais eram determinados por esses. Também percebi que o combate ao preconceito estava presente nas habilidades analisadas, porém não apareceu nas atividades apresentadas pelos PET nenhum exercício que levasse à discussão sobre preconceito racial.

O terceiro objetivo específico: desenvolver uma proposta de ensino de leitura, tendo como ponto de partida um gênero digital (*meme*), a partir de uma temática necessária, o racismo, foi para mim algo que, ao mesmo tempo, me fez querer fazer a diferença de alguma maneira no local em que trabalho e na vida de meus alunos, no entanto, o tema em si é algo difícil de ser abordado, principalmente para mim: mulher negra.

Neste instante reavalio a fala de Martin Luther King Jr. e questiono: até quando vamos caminhar a procura de uma “Terra Prometida”<sup>43</sup> em que os direitos são iguais para todos, de fato; em que não haja tanta injustiça e desigualdade sociais; em que não sejamos julgados e humilhados pela nossa

---

<sup>43</sup> “A **Terra Prometida** (Hebraico: [המובטחת הארץ](#), transl.: *ha-Aretz ha-Muvtachat*) é o termo utilizado para descrever a terra prometida ou dada por [Deus](#), de acordo com a [Bíblia](#), aos [israelitas](#), descendentes dos [patriarcas](#) hebraicos [Abraão](#), [Isaque](#), e [Jacó](#). A promessa foi feita primeiramente a Abraão<sup>[1]</sup> e então renovada ao seu filho, Isaque, e ao seu filho Jacó.<sup>[2]</sup> A terra prometida era descrita em termos de extensão territorial como indo do [Rio do Egito](#) ao [Rio Eufrates](#)<sup>[3]</sup>, o que hoje compreenderia os territórios do [Estado de Israel](#), [Palestina](#), [Cisjordânia](#), [Jordânia Ocidental](#), sul da [Síria](#) e sul do [Líbano](#).<sup>[4]</sup>”. Extraído de: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Terra\\_prometida](https://pt.wikipedia.org/wiki/Terra_prometida) , Acesso em 19/08/2021.

raça/etnia?

Consciente de que o Brasil é um país racista, haja vista que foi a última nação a abolir a escravidão, tenho noção de que este trabalho não resolverá todas as questões de imediato, ao contrário, ainda teremos um longo e árduo caminho a seguir e precisamos estar atentos e conhecer a realidade em nossa volta para poder melhorá-la.

Termino a exposição de meu texto com um trecho da música Ijexá, interpretada por Clara Nunes, sobre os povos negros: “Seu brilho parece /um sol derramado, um céu prateado, um mar de estrelas. Revela uma leveza de um povo sofrido, de rara beleza, que vive cantando, profunda grandeza...”<sup>44</sup>

Se o que nos resta é a luta e a resistência, vamos continuar lutando e resistindo.

---

<sup>44</sup> “Em Maragogipe, no Recôncavo baiano, nasceu e desenvolveu-se um pedaço importante da história do samba e da cultura brasileira. Ali brotaram versos como “veio de um povo sofrido/ de rara beleza/ que vive cantando/ profunda grandeza”, de autoria do compositor baiano [Edil Pacheco](#) para a canção “Ijexá”, imortalizada na voz de Clara Nunes”. Extraído de : <https://catracalivre.com.br/samba-em-rede/inspiracao-de-maragogipe-que-ganhou-voz-de-clara-nunes/>, Acesso em 16/08/2021.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Paula Alves de. **Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexões da escolarização nas práticas de leitura**. Universidade de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ANDRADE, Cinthia Chiqueto Rodrigues. PERES, Aparecida de Fátima. Oficinas de estratégias de leitura aplicadas a diferentes áreas de conhecimento: ampliando responsabilidades para a prática de leitura. **Cadernos PDE**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Vol. 1. Artigos. 2014.
- ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. MENEGASSI, José Renilson. Desempenhos em leitura nas séries finais de ciclo. **Revista Acta. Sci. Lang. Cult.** Maringá, v. 30, n. 2, p. 129-137, 2008. <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v30i2.698>
- ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. MENEGASSI, José Renilson. Manifestações de Compreensão Responsiva em Avaliação de Leitura. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 14, n. 1, p. 201-221, jan./jun. 2011. <https://doi.org/10.15210/rle.v14i1.15388>
- AUBERT, Adriana. Leitura dialógica: mais espaços de leitura com mais pessoas. **Revista Comunidades de aprendizagem**, n 2, nov./2011, p. 1-8.
- BAKTHIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1996. 196 p.
- BAKTHIN, Mikhail Mikhaiovitch. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. 476 p.
- BARTON, David. LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Parábola Editorial, 2015.
- BEHERA, Suruti Ranjan (Jaga) ***M.TECH MECHANICAL (MACHINE DESIGN): KIIT School of Mechanical Engineering , KIIT College of Engineering B.TECH MECHANICAL : Gandhi Institute for Technological Advancement, Gadajagasora*** M.Tech Engenharia Mecânica e Design de Máquinas Mecânicas, Instituto Kalinga de Tecnologia Industrial (2019). Disponível em: <https://www.quora.com/profile/Suruti-Ranjan-Behera-Jaga> Banarji. School of Physics, Sambalpur University Verified email at suniv.ac.in Material Science (DielectricFerroelectric and Multiferroic)
- BERGAMINI, Atilio. **Escravos: escrita, leitura e liberdade**. Leitura: Teoria & Prática. Campinas, São Paulo, v. 35, n. 71, p. 115-136, 2017. <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2017v35n71p115-136>
- BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1987.



BRAGA, Betania Elizabete. **Um protótipo didático para o multiletramento com gênero meme para um nono ano**. Universidade Estadual de Maringá, 2018.

BRANDÃO, André Augusto P. (org.). **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Parte I – Em busca da teoria e dos saberes. MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade de etnia. EdUFF, 2000, p. 15-34.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 12 ago. 2018

CARVALHO. Ademar de Lima. **Os Caminhos Perversos da Educação: a Luta pela Apropriação do Conhecimento no Cotidiano da Sala de Aula**. Cuiabá. EdUfmt. 2005.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHAGAS, Viktor. O impacto dos memes não deve ser desprezado. Entrevista concedida a Nathan Ferreira e publicada pela **Revista Galileu** e publicada em 27-03-2017 pelo site <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2017/03/o-impacto-dos-memes-na-sociedade-nao-deve-ser-menosprezado.html>

CORNÉLIO, Beatriz Gomes; HERNECK, Heloísa Raimunda. Corpo negro “desmortificado”: reflexões sobre a resistência negra presente no videoclipe “A Carne” (2017). **Cadernos de Gênero e Tecnologia**. Curitiba, v. 13, n. 42, p. 92-106, jul./dez. 2020. <https://doi.org/10.3895/cgt.v13n42.9495>

DAMIANOVIC, Maria Cristina. O linguista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político. **Revista Linguagem & Ensino**. Vol. 8, n. 2, p. 181-196, 2005. <https://doi.org/10.15210/rle.v8i2.15620>

DAWKINS, Richard. **O Gene Egoísta**. Trad. Geraldo Florsheim, Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Universidade da Universidade de São Paulo, 1978.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; FERREIRA, Susana Aparecida. Raça/Etnia, gênero e suas implicações na construção das identidades sociais em sala de aula de línguas. **RevLet. Revista Virtual de Letras**, v. 3, n. 2, p. 114-129, ago./dez. 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 5ª. Ed. 1981. 149p.

FREIRE, Paulo. **Da leitura do mundo à leitura da palavra**. Leitura: teoria e prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, Nov. 1982.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 51 ed. São Paulo: Cortez, 1989/2006/2011. (coleção da nossa época; v. 22).

FUZA, Ângela Francine. MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação dos professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25e250009, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782019250009>  
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782019250009>

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Marcia Cristina Greco; MENEGASSI, José Renilson. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul./dez. 2011. <https://doi.org/10.15210/rle.v14i2.15401>

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Paraná: Assoeste, 1984.

GIL NETO, A. **A produção de textos na escola**: Uma trajetória da palavra. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GOMES, Claudia dos Santos. **Enleituramento do texto afro-brasileiro**: experiências de leitura com os contos dos Cadernos Negros em sala de aula. UNEMAT, 2016.

GRECO, Eliane Alves; GUIMARÃES, Tânia Braga. Organizadoras. \_\_\_\_\_ MENEGASSI, José Renilson. **O leitor e o processo de leitura**. Capítulo 3. P. 35-59, Maringá: Eduem, 2010.

HEATH, S. B. *What no bedtime story means: Narrative skills at home and school*. In: **Language in society**, v. 11, 1982, p. 49-76. <https://doi.org/10.1017/S0047404500009039>

KLEIMAN, Angela B. Levantamento de hipóteses de leitura. In: **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores** / Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

KLEIMAN, Angela B.. Abordagens da leitura. **Revista Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º semestre 2004.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1995.

LATTIES, Lilian. Educação linguística e ensino de leitura: reflexões sobre a formação de professores de línguas. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia**. Vol. 16, n. 2, dez./2019, p. 113-123. <https://doi.org/10.17648/asas.v16i2.1982>

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACARINI, Luciana Aparecida Bravim. **Leitura e literatura**: uma proposta de combate ao racismo para os sextos anos do Ensino Fundamental. UNIOESTE, 2018.

MENEGASSI, José Renilson. Práticas de leitura e formação do leitor: Reconstruindo conceitos do professor. **Revista Leitura**, Maceió, n. 42, p. 35-65, jul./dez., 2008. <https://doi.org/10.28998/0103-6858.2008v2n42p35-65>

MENEGASSI, José Renilson. **O leitor e o processo de leitura**. In: Leitura: aspectos teóricos e práticos / Eliana Alves Greco; Tânia Braga Guimarães, org. Maringá. Eduem. 2010.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte/Secretaria de Estado de Educação, 2018.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. FABRÍCIO, Branca Falabella. [et al]. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NASCIMENTO, Abdias. Entrevista com Abdias Nascimento. **Acervo**. Rio de Janeiro, vol. 22, n. 2, p. 5-14, jul./dez. 2009.

PATTON, M.Q. **Qualitative Evaluation**. Beverly Hills, Ca., SAGE, 1980.

PINHEIRO, Petrilson Alan. **Gêneros digitais construindo e sendo construídos por gêneros discursivos**: repensando as práticas de letramento. Departamento de Linguística Aplicada UNICAMP, 2015, p. 1-20.

PORTO, Lilian Mara Dal Cin. **Memes: construção de sentidos e efeitos de humor**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. Companhia das letras. 2019.

ROCHA, Ana Cristina de Freitas. **O gênero meme: um estímulo para desenvolver habilidades de leitura**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. **Linguística aplicada**: ensino de língua materna. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

ROJO, Roxane Helena. R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de WEB2. **The ESpecialist**, [S.], v. 38, n. 1, jul. 2017. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>

ROJO, Roxane Helena. R. Textos multimodais. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores**. Belo Horizonte: CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. p. 1. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textos-multimoda>

[is>](#).

ROJO, Roxane Helena. R. Letramentos digitais – a leitura como réplica ativa. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, 46(1): 63-78. Jan./Jun. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132007000100006>

ROJO, Roxane Helena. R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROJO, Roxane Helena R. (Org.). **Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 215 p.

ROJO, Roxane H. R.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, Julio. O racismo na ótica individual, institucional e estrutural. **Revista Disparada**. Publicado em 19/06/2020. Disponível em: <https://disparada.com.br/racismo-estrutural-institucional/>

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. **Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção**. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 45/5 – 25 de marzo de 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/2398Sabino%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2398Sabino%20(1).pdf)  
<https://doi.org/10.35362/rie4552028>

SÃO PAULO. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Ação**. Primeira série, Ensino Médio, Caderno do Aluno. Vol. 2, s/d.

SILVA, Lidiane. R. C. et al. **Pesquisa documental**: alternativa investigativa na formação docente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — EDUCERE, IX, ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, III, 2009, Curitiba.

SILVEIRA, Denise Tolffo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolffo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita**: fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2000.

SIQUEIRA, Luana Magalhães; PORTO, Luana Teixeira. BNCC para o Ensino Fundamental e gêneros digitais na sala de aula. **Revista Literatura em Debate**, v. 14, n. 26, p. 3-15, jul./dez. 2020.

SOLE, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre. Artmed. 1998.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. Filologia. 2007, p. 465-488.

STREET, Brian; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. Práticas de Letramento. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das

Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores**. Belo Horizonte: CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. p. 1. Disponível em:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais>. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>

TEMER, Ana Carolina Rocha Pessôa; NERY, Vanda Cunha Albieri. **Para entender as teorias da comunicação**. 2. ed. rev. atual. Uberlândia, MG: EDUFU, 2009. 205 p. <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-196-3>

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VÓVIO, Claudia Lemos. Discursos sobre a leitura: entre a unidade e a pluralidade. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 401-431, jul./dez., 2010. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p401>

## Apêndice I

TÍTULO	ANO/INSTITUIÇÃO	METODOLOGIA DE PESQUISA	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REFERENCIAL TEÓRICO	METODOLOGIA DE ENSINO
LEITURA E LITERATURA: UMA PROPOSTA DE COMBATE AO RACISMO PARA OS SEXTOS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	2018/UNITES	BIBLIOGRÁFICA PESQUISA-AÇÃO	Avaliar a eficiência da Unidade Didática que elaboramos, que se referia à desconstrução de mitos de superioridade e inferioridade projetados pela cultura racista, não somente em alunos de descendência negra, mas, sobretudo, nos de etnia branca, que tiveram suas estruturas psíquicas contaminadas pela educação preconceituosa e discriminatória disseminada pela sociedade e, também, pela escola.	Oferecer a outros professores a oportunidade de refletir sobre como introduzir, nos conteúdos de Língua Portuguesa de Literatura, a discussão sobre o racismo no Brasil.	(HASENBALG, 1979; GONZALES, 1982; MUNANGA, 1986; GUIMARÃES, 1999; JACCOUD, 2008; SCHUCMAN, 2012); Telles (2003), Hasenbalg e Silva (1992) e Klein (1997).	"As estratégias de leitura, com base no método recepcional proposto por Bordini e Aguiar (1993), fundamentam-se na Estética da Recepção segundo Jauss (1994)."(MACARINI, 2018, p.9)
A COR DA TERNURA: ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR	2015/UNITES	PESQUISA-AÇÃO	Despertar no aluno para a criticidade leitora de obras literárias com o texto da Literatura afro-brasileira, buscando oportunizar ao aluno o contato e a discussão com textos etnicorraciais dessa Literatura.	Exercitar a competência leitora do aluno; incentivar seu interesse pela Literatura afro-brasileira e enfatizar a leitura do texto afro-brasileiro como fator importante para o desenho das relações etnicorraciais na escola. Pretendemos também contemplar as especificidades da Lei 10.639/03, através da leitura de textos literários que contemplem a questão 15 etnicorracial e aprofundar essa discussão por meio da leitura e análise crítica da obra A Cor da Ternura, da escritora Geni Guimarães.	Cândido (2011), Compagnon (2012), Zilberman (2012), Cosson (2012), Fonseca (2006), Souza (2006), Duarte (2008), Munanga (2012), Gomes (2010), Souza (2006) e Cavalleiro (2001)	LETRAMENTO

Diversidade para ensinar e aprender: leitura literária e representatividade para o empoderamento negro	2019/URJ	PESQUISA-AÇÃO	Fazer com que a temática do racismo, do preconceito da discriminação racial ocupe espaços importantes de discussão dentro da escola, pela sistematização de práticas voltadas à educação para as relações étnico-raciais que promovam o respeito à diversidade durante todo o ano letivo, não se restringindo a datas como 13 de maio ou 20 novembro.	1) Verificar de que forma os educandos percebem a identidade negra; 2) Buscar meios de, através da leitura, mitigar em seu imaginário o estereótipo do negro escravizado ou subjugado; 3) Levá-los a identificar a representatividade negra ou sua ausência na literatura, na mídia, na legislação ou no cotidiano; 4) Levá-los a analisar as relações entre identidades culturais e os discursos, nossa história social e nossa cultura; 5) propor atividades que integrem as literaturas Africana, Afro-brasileira e Brasileira, privilegiando a recepção do texto.	COSSON (2016); KLEIMAN (2002) e SOLE (2006), BAKHTIN (2006); CANDIDO (1995;2006; 2012) e FREIRE (1978; 1981; 1985; 1997), CAVALLEIRO (2001; 2006); FONSECA (2011); GOMES (2005;2011) MUNANGA (2003;2005;2011); NASCIMENTO (2001) e SILVA (2011).	LETRAMENTO LITERÁRIO
CADERNOS NEGROS EM CENA: PRODUÇÃO DE NARRATIVAS ESCRITAS EM DIÁLOGO COM A DIVERSIDADE ETNICORRACIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II	2016/URJ	PESQUISA-AÇÃO	“Objetivos principais são melhorar o desempenho na produção de textos pelos atores do projeto e, além disso, oportunizar discussões sobre a temática etnicorracial, que lancei mão de uma proposta de produção de narrativas escritas, em diálogos, com a diversidade etnicorracial.”(JESUS, 2016, p. 15)	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	“O trabalho aqui apresentado dialoga com pesquisadores que discutem sobre questões etnicorraciais como, por exemplo, Cuti, 2010 e Nilma Lino Gomes, 2008 e abarca ainda as reflexões de Luiz Antônio Marcuschi, 2008, no que concerne a análise das produções textuais dos educandos e endossa a literatura em	LETRAMENTO LITERÁRIO



					seu aspecto humanístico, conforme Antonio Candido, 2004, pontua. Além de inserir a abordagem de Paulo Freire, 1996, que questiona acerca da pedagogia política que envolve os estudantes na atualidade.” (JESUS, 2016, p. 9)	
O VERBETE NEGRO E SUA INTER-RELAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO DOS DICIONÁRIOS	UNEMAT/2020	PESQUISA-AÇÃO	Realizar uma leitura discursiva do verbete negro em dicionários monolíngues de Língua Portuguesa, acrescida de outras materialidades linguísticas, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental (EF).	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Nunes, (2010); Orlandi (2017); Tavares (2011); PIMENTA, 2005); SOUZA & PACÍFICO (2011)	Instrumento discursivo, de ensino de leitura, conforme propõe a teoria da Análise de Discurso de linha francesa (AD)
ENLEITAMENTO DO TEXTO AFRO-BRASILEIRO: EXPERIÊNCIAS DE LEITURA COM OS CONTOS DOS CADERNOS NEGROS EM SALA DE AULA	UNEMAT/2016	PESQUISA-AÇÃO	A inserção da Literatura Afrobrasileira como possibilidade de viabilizar a escrita que representa uma determinada parcela da sociedade e autores afro-que, na maioria das vezes, não tem seu lugar de pertença reconhecido, nem mesmo na literatura.	A subseção 2.1 apresenta alguns aspectos da Literatura Afro-brasileira e como essa se constrói e se reconstrói num processo contínuo. A 2.2 volta-se para a escrita dos autores afro-brasileiros que “doam” suas vozes para representar grande parcela da sociedade que se sente excluída e sem espaço. Já a 2.3 destina-se a uma análise da obra Cadernos Negros e sua	Cuti (2010), Duarte (2002, 2011a, 2011b), Souza (2005), Arroyo (2010), Dalcastagné (2008), Zilberman (2008), Cosson (2014), Silva (2006, 2009), Bernd (1987), dentre outros.	Proposta de intervenção para a leitura do texto literário afro-brasileiro em sala de aula, tendo como principal obra Cadernos Negros (CN), volume 30, que tem como gênero textual específico da obra: contos brasileiros. LETRAMENTO LITERÁRIO.

				importância para a consolidação dos afro-brasileiros na literatura baseada em uma escrita reivindicatória. A 2.4 aponta a importância do letramento literário na perspectiva de uma literatura real e condizente com a experiência dos leitores em formação. E, por último, a subseção 2.5 pauta-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que norteiam o trabalho com o texto literário em sala de aula ancorado em uma abordagem reflexiva sobre o papel da literatura, proporcionando, por conseguinte, uma prática docente que amplia o olhar nas aulas de Língua Portuguesa.		
CADERNOS NEGROS NA ESCOLA: LEITURA LITERÁRIA DE CONTOS AFRO-BRASILEIROS	UNEMAT/2016	PESQUISA-AÇÃO	Promover o letramento literário através da literatura afrobrasileira nas aulas de Língua Portuguesa, bem como priorizar temas relacionados à diversidade étnico-racial, a história e cultura da população africana e afro-brasileira, procurando atender a demanda da lei 10.639/03.	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Soares (2005); Cruz (2012); KLEIMAN (1993); LAJOLO (1993); ROSING (2012); Colomer (2007); Silveira (2005); Cruz (2012); Campos (2003); ROSA (2011); Cosson (2014); Martins (2005); Vermine (2005); Cândido (1995); CAVALLEIRO (2001);	Método Recepcional desenvolvido por Bordini & Aguiar (1993), numa pesquisa referente aos métodos de ensino de literatura, que permitem em colocar o aluno em contato com textos literários conhecidos e desconhecidos; simples e complexos; novos e antigos; triviais e estéticos, sempre debatendo os textos a partir das leituras e do

					BRAIT (1985); GOMES (2006); Munanga (1988); Santos (2001); Romão (2001); Dalcastagené (2005); SILVA (1988).	interesse do grupo.
O PROTAGONISMO DE PERSONAGENS NEGROS EM CONTOS INFANTIS: CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DO DISCURSO CRÍTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA CLASSE HOSPITALAR	UFU/2016	O projeto apresentará a peculiaridades da pesquisa qualitativa com base na etnografia (FLICK, 2009). A análise dos dados será realizada de acordo com o aporte teórico metodológico da Análise do Discurso Crítica.	Elaborar uma proposta de trabalho sobre a temática étnico-racial para alunos do Ensino Fundamental, enfocando o protagonismo de personagens negros em contos infantis.	<b>OBJETIVOS</b> Contribuir para a construção de uma visão mais crítica de crianças que ainda podem ser influenciadas pelas questões naturalizadas acerca da temática étnico-raciais Empregar o gênero conto para trabalhar com alunos de classe hospitalar questões concernentes a relações étnico-raciais, visando contribuir com a implementação da lei 10.639/03, Questionar, junto aos alunos, naturalizações que tangem às relações étnico-raciais e a identidades raciais	CAETANO, 2010; MAGALHÃES, 2000; MELO, 2012; RESENDE, 2009; RESENDE e RAMALHO, 2006; SATO e BATISTA JÚNIOR, 2013.	Suporte teórico e metodológico a Análise de Discurso Crítica-ADC (FAIRCLOUGH, 2001)
Literatura afro-brasileira e ressignificação da identidade negra no contexto escolar	UERJ/2020	PESQUISA-AÇÃO			Amparada por uma fundamentação teórica de autores que defendem práticas antirracistas no contexto escolar como Paulo Freire, Kabengele Munanga, Djamila Ribeiro, Sílvia Almeida, Edimilson de Almeida, Conceição Evaristo, Eduardo de	

					Assis, Antônio Candido, entre outros,	
DAS PRÁTICAS DE LEITURA AO LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A CRIANÇA NEGRA À LUZ DO PÓS COLONIALISMO PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	UFCG/2020	PESQUISA-AÇÃO	Contribuir com a dinâmica da sala de aula do professor de Língua Portuguesa, a partir de uma sequência didática sobre a criança negra na perspectiva teórica do pós-colonialismo		Proposta de intervenção encontram-se embasados na sequência expandida de Cosson (2018), nas estratégias de leitura, apontadas por Bonnici (2012) nas estratégias de leitura, de Solé (1998) e nas alternativas metodológicas de Bordini e Aguiar (1988).	SEQUÊNCIA DIDÁTICA LETRAMENTO LITERÁRIO
DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: UMA RELEITURA DO ESTEREÓTIPO DA MULHER NEGRA EM TEXTOS PUBLICITÁRIOS	SINOP-MT/2018		Construir uma prática de ensino multicultural com o intuito de possibilitar ao aluno uma contextualização do conteúdo estudado em sala de aula que vai além dos muros da escola, viabilizando uma aprendizagem significativa <sup>1</sup> , cujo contexto social seja valorizado e que preconize obras híbridas, bem como, as múltiplas <sup>1</sup> Aprendizagem significativa é um conceito cunhado por David Ausubel (1918-2008). Para ele, aprender significativamente é ampliar e		A proposta pedagógica buscou subsídios nas concepções teóricas de Rojo e Moura (2012), Rojo e Barbosa (2015), Orientações Curriculares de Mato Grosso (2011, 2012), Antunes (2013) Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Orlandi (2007, 2012, 2015, 2016), entre outros.	SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

			reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. Disponível em: <a href="https://novaescola.org.br/conteudo/262/davidaubel-e-a-aprendizagem-significativa">https://novaescola.org.br/conteudo/262/davidaubel-e-a-aprendizagem-significativa</a> . Acesso em 25.07.2017. 16 semioses presentes nos textos contemporâneos.			
A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DE IDENTIDADES NEGRAS DE DESCENDENTES PERTENCENTES ÀS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS	OFPB/2018	A investigação de natureza qualitativa a intervencionista	Analisar como se dá a constituição discursiva identitária de descendentes quilombolas em sua trajetória escolar ante seu pertencimento às comunidades remanescentes de quilombolas	- Analisar se os(as) docentes trabalham as questões étnico-raciais no currículo escolar, e de que maneira; - Desenvolver durante a aplicação do projeto 100% Negritude práticas pedagógicas que possam contribuir com processo de construção de identidades dos alunos e das alunas quilombolas, desconstruindo, em certa medida, preconceitos na (re)significação identitária de pertencimento; - Apreender em discursividades de relatos de aluno(a), sentidos que revelem episódios de preconceito racial a ele/ela dirigidos e as implicações decorrentes dessas práticas na sua trajetória escolar, sobretudo suas		

				resistências face a esses episódios.		
LITERATURA NEGRA FEMININA, ESCRIVÊNCIAS E REEXISTÊNCIA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA	UFBA/2019	Pesquisa de cunho autoetnográfico (JONES et al, 2013; KILOMBA, 2010)	Verificar de que maneira o letramento literário em literatura negra feminina pode se apresentar como um caminho que ajude a construir leitoras e leitores que desenvolvam uma relação positiva com sua identidade negra e se configurem como sujeitos antirracistas em uma perspectiva interseccional, isto é, que considere a problemática das lutas das mulheres negras e sua necessidade, portanto, de políticas específicas.	✓ a promoção de interação com textos de escritoras negras, explorando o lugar de raça e gênero que reverbera nas suas produções; ✓ a desmistificação da ideia da literatura como um espaço reservado a homens e/ou brancos; ✓ e o desenvolvimento de práticas de um letramento literário negro e feminino.	Para a construção do projeto, partimos dos postulados dos Novos Estudos do Letramento (COSSON, 2010, 2011, 2014; STREET, 2014; KLEIMAN, 1995, 2005, 2008; ROJO, 2010) e dos conceitos de rede municipal Letramentos de Reexistência de Souza (2011) e de Escrivência (EVARISTO) e ancoramo-nos na metodologia de Círculo Literário (DANIELS, 2002 apud COSSON, 2014)	Proposta de intervenção que comportou um projeto de letramento literário (COSSON, 2010, 2011, 2014) negro e feminino em uma classe de nono ano de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Salvador.
(DES)CONSTRUIR PARA (RE)SIGNIFICAR: A IMAGEM DA PESSOA NEGRA A PARTIR DE PRÁTICAS DE LEITURA DE TEXTOS MULTIMODAIS	UERN/2018	Metodologicamente, faz-se uso de uma abordagem qualitativa, por meio da pesquisa ação em seu caráter intervencionista.	Investigar o posicionamento discursivo, de formar leitores críticos e reflexivos de alunos do 9º ano do ensino fundamental a respeito da temática das relações étnico-raciais, percebendo analisando possíveis resistências, ou não, que interferem dentro e fora da escola.	a) Aplicar oficinas de leitura que primem pela resignificação da pessoa negra no combate as práticas racistas dentro e fora da escola; b) Fomentar o debate sobre o tema por meio de análise do posicionamento discursivo dos alunos; c) Produzir um caderno pedagógico com oficinas de leitura que contribuam no combate ao racismo.	O embasamento teórico está centrado nos estudos da análise do discurso de Bakhtin; na concepção de leitura dialógica; na Linguística Aplicada (LA) focando nos estudos contemporâneos da LA crítica, híbrida, mestiça; além de envolver estudos culturais e da educação, destacando-se pesquisas	Como principal recurso metodológico a realização de oficinas com o intuito de contar a história da pessoa negra no Brasil, com base em leituras, releituras e o posicionamento dos estudantes, a partir das diferentes leituras que lhes serão apresentadas, a fim de enfrentar atitudes racistas no âmbito escolar e fora dele

					sobre etnias e identidades.	
A MULHER NEGRA EM CORDÉIS DE JARIDARRAES: Uma proposta de compreensão do leitora	UNEB/2017		Objetivo principal de promoção de possibilidades de compreensão leitora, através das literaturas afro-brasileira e popular, acesso à história de mulheres negras, algumas ainda descritas no imaginário da sociedade, pois suas biografias são incertas devido aos escassos registros historiográficos existentes	Como objetivos específicos, ler e identificar as ideias relevantes e/ ou implícitas no texto, adquirir maior consciência identitária e cultural, estabelecer relações entre o cordel analisado e seus conhecimentos prévios, identificar as especificidades do cordel e valorizar as contribuições de mulheres negras para o desenvolvimento social e político de nossa nação	Para melhor embasamento teórico, ancorei-me nas ideias de Cosson (2012), Duarte (2011), Freire (2011), Geraldi (2012), Kleiman (1993) Koch e Elias (2015), Leffa (1996), Marcuschi (2005), Solé (2008) e outros teóricos que me auxiliaram a construir essa dissertação.	SEQUÊNCIA DIDÁTICA
GÊNEROS DIGITAIS EM MULTILETRAMENTOS: novas práticas pedagógicas em sala de aula	2018/UNIMONTES	BIBLIOGRÁFICA PESQUISA-AÇÃO PARTICIPANTE	Identificar e analisar as dificuldades de alfabetização e letramento de uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Pio XII e contribuir com as estratégias de elevação dos níveis de escrita, por meio de atividades de intervenção que visassem desenvolver essa habilidade, utilizando os gêneros digitais.	a) Investigar a natureza das dificuldades identificadas; b) Realizar estudos sobre os conceitos de alfabetização, letramento, multimodalidade e gêneros digitais; c) Pesquisar as estratégias de ensino para desenvolver as habilidades de letramento através dos gêneros digitais; d) Elaborar, executar e avaliar um Projeto Educacional de Intervenção – PEI que contribua para a superação das dificuldades identificadas.	Soares (2003, 2004, 2014); Lemle (1991); Cagliari (1995); Grossi (1990); Antunes (2003); Marcuschi (2001, 2008); Bakhtin (1999); Rojo (2009, 2012); Kleiman (2005, 2008); Marcuschi e Xavier (2010); Coscarelli (2016) e Ribeiro (2016). Thornburg (1996). Lemle (1991).	LETRAMENTO
GÊNEROS DIGITAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUE	2016/UEPB	DE CAMPO PESQUISA-AÇÃO	“Desenvolver um trabalho de produção escrita junto aos alunos	Identificar e quantificar os gêneros digitais presentes na coleção de livros didáticos,	Marcuschi (2008; 2010, 2011); Dolz, Noverraz e Scheneuly (2004).	SEQUÊNCIA DIDÁTICA

SA: UMA PRESENÇA POSSÍVEL				Português: Linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) destinada ao ensino fundamental; investigar como os autores desses livros exploram os gêneros digitais enquanto gêneros didatizados; desenvolver um trabalho com base no modelo da sequência didática Dolz, Noverraz e Scheneuly.		
O GÊNERO DIGITAL E-MAIL NA SALA DE AULA: DO LIVRO DIDÁTICO À INTERVENÇÃO	UFRPE/2019	A metodologia adotada para a efetivação desse trabalho conduziu ao paradigma da análise qualitativa dos dados (THIOLLENT, 1986), pois busca interpretar e argumentar sobre as atividades propostas com o gênero. A investigação aqui realizada possui natureza aplicada (GIL, 2010), com o intuito de	Analisar de qual forma o gênero digital e-mail é trabalhado, refletindo sobre a abordagem de um livro didático e sobre uma prática de ensino desse gênero digital a partir de uma sequência didática elaborada e aplicada pela professora-pesquisadora.	I. Refletir sobre a abordagem que o LDP selecionado traz sobre o gênero digital e-mail a partir da análise das atividades, orientações do Manual do Professor e da teorização do gênero para os estudantes. II. Propor melhorias para a abordagem do LDP em relação ao gênero digital e-mail através da criação de uma sequência didática (disponível no Plano de Ação nos Apêndices) III. Executar, numa turma de 6º ano do ensino fundamental, uma sequência didática criada pela professora-pesquisadora, aplicando intervenção pedagógica (vide Plano de Ação nos Apêndices) que intermedeie a efetiva aprendizagem do gênero digital e-mail. IV. Analisar	Bakhtin (2003, 2004), Marcuschi (2005, 2008), Rojo (2005, 2008), Rodrigues (2005), Fiorin (2006), Koch & Elias (2009, 2010), Lajolo & Zilberman (1996), Bunzen (2005, 2009), Bezerra (2003, 2010), Bentes (2011), Scheneuly & Dolz (2004).	SEQUÊNCIA DIDÁTICA



		<p>utilizar, na prática, os conhecimentos adquiridos a partir de pesquisas bibliográficas anteriores sobre o assunto, no processo de revisão de literatura. Nessa etapa, a pesquisa foi do tipo documental (GIL, 2010), com corpora submetidos à apreciação do professor pesquisadora, o que pressupõe o caráter qualitativo e analítico da pesquisa, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Também constituíd</p>	<p>alguns resultados da aplicação da SD a partir das produções iniciais e finais dos sujeitos estudantes voluntários desta pesquisa.</p>		
--	--	--	--	--	--

		o como pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986) na qual a pesquisadora participa da situação de modo cooperativo.				
Gênero digital "fanfiction": a construção de novas estratégias de ensino para a prática de leitura e escrita no Ensino Fundamental	IFES/2016	PESQUISA-AÇÃO	Investigar como as fanfictions podem promover o desenvolvimento das competências exigidas para que o aluno aprimore a leitura e a produção de um texto no Ensino Fundamental; além de perceber se esse gênero pode proporcionar práticas de ensino capazes de desenvolver leitores e escritores ativos, criativos.	Verificar se a utilização das fanfictions em sala de aula proporcionará aos educandos a oportunidade de ler e escrever com mais habilidade e competência, uma vez que se trata de um ambiente natural para eles, o computador e a internet.	BAZERMAN (2011); Geraldi (2014); AZZARI (2013); Wim Veen e Ben Wracking (2009); PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998).	Tipologia textual narrativa, apresentada por meio de um Edocumentário.
13 Referenciação e Gêneros Digitais: meme(s) e a construção textual em rede	UERJ/2018	PESQUISA-AÇÃO	Através de atividades interventivas, capacitar o aluno a apreender o uso de implicaturas, intertextualidade e as características textuais que compõem o gênero meme; e com isso, desenvolver a sua competência leitora.	IDEM Á COLUNA ANTERIOR.	KOCH, (2015); CAVALCANT E, (2014). BATISTA, (2012); OLIVEIRA e BASSO, (2014). BAKHTIN, (2010); BEZERRA(2017). TRIPP, (2005). DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEWLY, (2004).	SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DA CRIANÇA EM MEMES: UMA PROPOSTA DE LEITURA E ANÁLISE CRÍTICA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	2018/UFU	PESQUISA-AÇÃO	Elaborar e aplicar uma proposta de leitura e análise crítica de memes, que circulam nas redes sociais e aplicativos e analisar as especificidades do gênero discursivo de meme; c) Analisar as representações da criança, com foco na construção da representação discursivo-semiótica desse participante.	e) Investigar como os alunos, pais, mães e responsáveis se relacionam com as redes sociais e aplicativos; b) Analisar as especificidades do gênero discursivo de meme; c) Analisar as representações da criança, com foco na construção da representação discursivo-semiótica desse participante.	Pressupostos da ADC (CHOULIARA KI; FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2001, 2003), da pedagogia de multiletramento (COPE; KALANTZIS, 2006, 2008; ROJO, 2012, 2013; ROJO; BARBOSA, 2015) e na Gramática do Design Visual (GDV) (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006)	MULTILETRAMENTO
Desafios da interpretação de memes como atividades de leitura para o ensino fundamental	UNEB/2019	PESQUISA-AÇÃO	Apresentar uma proposta de pesquisa e intervenção pedagógica, a partir do gênero multimodal de meme, para estudantes do 9º ano.	Identificar o tema de um texto, identificar as características do gênero, atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio, construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal, reconhecer a ideia principal em um texto e compreender a construção do	Santos et al (2007), Rojo (2009), Coscarelli e Novais (2010), Dionísio Vasconcelos (2013), Koch e Elias (2015), Paiva (2016) e Zacharias (2016)	Intervenção pedagógica por meio de uma sequência de aulas de 4 em 4 módulos cada.

				humor.		
Um protótipo didático para o multiletramento com o gênero meme para um nono ano	UEM/2018	Caracterizamos nossa investigação como uma pesquisa-ação, qualitativa, interpretativa, de rede pública de ensino, etnográfica e de natureza aplicada.	Refletir sobre os processos de elaboração e implementação de um protótipo didático (ROJO; MOURA, 2012) com o gênero meme em um nono ano, da rede pública de ensino, contribuindo para os estudos dos multiletramentos, à luz da perspectiva dialógica da linguagem.	1) Compreender como as práticas de leitura e de análise linguística podem ser viabilizadas na elaboração e implementação de um protótipo didático com o gênero meme, para uma turma de nono ano, à luz dos estudos de multiletramentos dialógica da linguagem; 2) Sistematizar os resultados da implementação do protótipo didático, a fim de apontar os aspectos positivos e negativos em relação ao teórico-processo de leitura crítica desenvolvido.	Nossa pesquisa está ancorada nos estudos bakhtinianos sobre enunciados de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2016; BAKHTIN, 1997; VOLOCHINOV, 2006), nos estudos dos multiletramentos (MELO; ROJO, 2016; ROJO, 2005; 2009; 2012; ROJO; BARBOSA, 2015) e nos conceitos teóricos-metodológicos em relação às práticas de leitura e análise linguística, na perspectiva dialógica da linguagem (GERALDI, 1991; HILA, 2009; MENEGASSI, 2010; 2008; PERFEITO, 2007; RITTER, 2012).	Práticas de multiletramentos com textos multissemióticos nas aulas de leitura e análise linguística
O letramento crítico na tela do smartphone: leitura e produção de memes no 9º ano do ensino fundamental	UESC/2017	Bibliográfica, exploratória e intervencionista, baseada na pesquisa-escrita por THIOLLENT (2011)	Investigar o impacto do uso do smartphone associado ao desenvolvimento da competência da leitura, da escrita do gênero meme, e da construção do letramento crítico dos alunos.	Contribuir para melhorar a qualidade do ensino tendo em vista o contexto do 9º ano do ensino fundamental.	E para desenvolver esta pesquisa utilizamos os conceitos de letramento, multiletramento e letramento crítico, apoiando-nos nas contribuições teóricas de	A pesquisa e intervenção se fundamentaram na teoria dos letramentos, por STREET (2014) e SOARES (2002; 2014). Além disso, em relação aos multiletramentos, a base teórica está assentada nos estudos de

					Street (2014) e Soares (2002; 2014); Rojo (2012). Acriticidade nos base teórica sobre ideias de letramento crítico está assentada nas ideias de Janks (2016) e Takaki (2012) e Maciel (2015). Metodologicamente, a pesquisa é de natureza mista: bibliográfica, exploratória e intervencionista, baseada na pesquisa-ação por Thiollent (2011) e com abordagem qualitativa para a análise de dados.	ROJO (2012). E para abordar o letramento crítico nos apoiamos nas TAKAKI, (2012), TAKAKI e MACIEL (2015) e JANKS (2016). SEQUÊNCIA DIDÁTICA
Memes: uma experiência de produção de sentido no Ensino Fundamental	UERJ/2018	ANÁLISE QUALITATIVA	Desenvolver uma proposta de ensino formulada a partir do estudo das relações entre educação, gêneros digitais e cibercultura, com foco na análise do fenômeno dos memes, tendo como público de interesse a aplicação os alunos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, mais especificamente os alunos de correção de fluxo do Colégio Estadual José Bonifácio, localizado em Niterói (RJ).	1) Apresentar memes para atividades de leitura e interpretação, buscando promover uma leitura crítica desse material pelos alunos; 2) Analisar como se dá o processo de recepção dos memes pelos alunos, verificando os motivos eles apresentam para se interessarem ou menos por alguns memes; 3) Propor atividades de interpretação e produção de memes, observando as dificuldades e facilidades de compreensão e produção do gênero.	Tendo como aporte teórico as noções de Leitura, em Kleiman, Koch e Moita Lopes, tomamos como base a Metodológica da lógica da proposta de Sequência Didática, nos princípios elencados pelos autores Dolz, Noverraz & Schneuwly (2010, p. 81-108).	SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O MEME NA SALA DE AULA: NOVAS PRÁTICAS PARA A FORMAÇÃO LEITORA	UFMS/2019	PESQUISA - AÇÃO	Problematizar o uso dos textos em sala de aula, provocando o aluno, promovendo novos letramentos, trazendo para a sala de aula fenômenos textuais que façam parte de sua realidade.	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Os pressupostos teóricos partem de documentos oficiais, como PCN (1998), e da concepção de linguagem defendida por Mikhail Bakhtin (1997). A pesquisa encontra amparo nas considerações de leitura defendidas por Jouve (2002) e considera as reflexões sobre letramento de Street (2014), Rojo (2009; 2012) e Kleiman (2005). As teorias sobre Memes estão embasadas em Recuero (2014) e Blackmoore (2000), dentre outros. Os estudos sobre tecnologia baseados em Lévy (1993) e Bauman (2003) colaboram na fundamentação sobre novas práticas na sala de aula, também encontradas em Antunes (2003).	Elaboração e execução de uma proposta didático-pedagógica.
JOGOS PARA FRÁSTICOS E POLISSÊMICOS EM FUNCIONAMENTO NOS	UNEMAT/2019	Pesquisa intervencional pedagógica	Apresentar uma abordagem de leitura e escrita de memes desenvolvida sob forma de intervenção pedagógica,	Trabalhar o processo de constituição, formulação e circulação de memes, a fim de dar condições à	o CARROZZA, SANTOS (2012); e Pfeiffer (1995), apud LAGAZZI, (2015); o Pfeiffer (1995),	Perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso pêncheuxiana

PROCESSOS CONSTITUTIVOS DE MEMES: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA NA SALA DE AULA			com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública, da rede estadual, no campo, no município de Baliza-GO	assunção dos gestos de autoria a meus alunos.	apud LAGAZZI-RODRIGUES (2015); Orlandi (2012a, 2015a); DIAS, (2004); PAYER (2001).	
O ENSINO DE MEMES: GRAMÁTICA VISUAL E RECURSOS DE PERSUAÇÃO EM MEME LETRAMENTO	UNEMAT/2018	PESQUISA-AÇÃO	Analisar os recursos persuasão presentes no gênero meme, a partir de uma perspectiva teórica que demonstre mecanismos de persuasão que conduzem ao pensamento (convicção) ou à emoção do outro (sedução).	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); CORACINI, (1995); Possenti (1998); MATTOS; VALÉRIO (2010); DE SOUZA (2011); Brahim (2007); Davison (2012); Neves (1997); Martin (2000); Halliday (1994); para analisar as produções dos alunos no que diz respeito à Gramática do Design Visual (KRESS; LEEUWEN, 1996). Traremos também arcabouço teórico que embasa a análise crítica textual (FOWLER, 1979, 1991, 1996; FAIRCLOUGH, 1985, 1992, 2000, 2003) e recursos de persuasão: humor (FROBERT-ADAMO, 2002; HAY, 2000), ironia	LETRAMENTO CRÍTICO E RECURSOS DE PERSUAÇÃO Sequência didática

					(BENWELL, 2004; BERRENDONER, 1987; DUCROT, 1987) e metáfora (CHARTERIS-BLACK, 2004). Tais recursos serão, esperase, empregados pelos alunos em produções escritas obtidas pela aplicação do modelo da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).	
MULTILETRAMENTOS E GÊNEROS TEXTUAIS: UMA ABORDAGEM DO GÊNERO MEME NO III CICLO DA EJA EM IMPERATRIZ-MA.	FUFTO/2019	Pesquisa intervencionista	Utilizar o gênero meme como proposta de leitura multimodal como instrumento para motivar discussões sobre temas de relevância social.	• Reconhecer a necessidade de inserir novos gêneros textuais no ensino e entender essa inserção como favorecedora do ensino e da aprendizagem; 18. Compreender como o gênero meme pode contribuir com as práticas de leitura de textos multimodais; Observar como os alunos se apropriam dos multiletramentos a partir da proposta de leitura e produção de memes.	BNCC (2017); DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004); Tratamos sobre Gêneros Textuais e ensino de Língua Portuguesa, embasados em autores como Marcuschi (2003), Dolz (2004), Filho (2011), dentre outros.	SEQUÊNCIA DIDÁTICA
O GÊNERO MEME: UMA PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL PARA ATRIBUIÇÃO DE	UFSE/2019	PESQUISA-AÇÃO	Ampliação dos multiletramentos, através da realização de oficinas de leitura e produção de memes.	(i) perceber e significar as semioses e intertextos que fazem parte da composição dos memes; (ii) analisar e compreender como as linguagens	Esta pesquisa está fundamentada nas orientações de Cope e Kalantzis (2000), Rojo (2012) e Oliveira (2013)	MULTILETRAMENTOS



SENTIDO ÀS MÚLTIPLAS SEMIOSES				intertextos articulam nos memes para gerar a mensagem pretendida; (iii) conhecer as ferramentas de produção e compartilhamento de memes.	se sobre multimodalidade e multiletramento; Paviani e Fontana (2009), sobre oficinas; Leurquin (2014), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), acerca de sequência didática; Koch, Bentes e Cavalcante (2012), a respeito de intertextualidade; Marcuschi (2011) e Miller (2012), sobre gêneros textuais e Braga (2013), referente aos letramentos digitais.	
Memes do Facebook na construção de sentidos em sala de aula de língua portuguesa: uma viagem exploratória	UERJ/2018	PRÁTICA EXPLORATÓRIA	Entender como construímos sentidos através dos memes, veiculados no Facebook, considerando o caráter interacionista e colaborativo dessa rede social.	(a) compreender melhor a visão dos alunos acerca das ideias exploradas em textos publicados no Facebook, rede social na qual eles leem e escrevem com frequência; (b) trazer para a sala de aula temas que possam gerar reflexão conjunta e (c) encorajar os alunos a dialogarem, negociarem sentidos através de um ambiente de pluralidade de ideias.	Através da teoria sócio-histórica-cultural (PONTECORVO, 2005; OLIVEIRA, 2010; SANTOS, 2014), abordo a influência do contexto histórico e social em nossas escolhas - de léxico, estruturas e gêneros - e a construção de sentidos. Discuto também a relevância dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997; ROJO, 2005; SOBRAL, 2009, 2011;	LETRAMENTO LETRAMENTO CRÍTICO MULTILETRAMENTO

					BAWARSHI e REIFF, 2013), considerando as noções de dialogismo e interação. Apresento os conceitos de letramento (SOARES, 2004), multiletramentos (ROJO, 2012; JANKS, 2016) e letramento crítico (FREIRE, 1981; SOUZA, 2011a, 2011b; JANKS, 2016). Utilizo a abordagem ético-filosófica da Prática Exploratória (ALLWRIGHT e HANKS, 2009; MORAES BEZERRA, 2007).	
O Dito, o Não Dito e o Mal Dito: Proposta de Análise de Memes em Aulas de Língua Portuguesa	FUFTO/2019	O TRABALHO AINDA NÃO CONSTA NO REPOSITÓRIO NACIONAL DO PROFLETRAS.	O TRABALHO AINDA NÃO CONSTA NO REPOSITÓRIO NACIONAL DO PROFLETRAS.	O TRABALHO AINDA NÃO CONSTA NO REPOSITÓRIO NACIONAL DO PROFLETRAS.	O TRABALHO AINDA NÃO CONSTA NO REPOSITÓRIO NACIONAL DO PROFLETRAS.	O TRABALHO AINDA NÃO CONSTA NO REPOSITÓRIO NACIONAL DO PROFLETRAS.
GÊNERO MEME VERBO-IMAGÉTICO: trabalhando a construção de sentidos de textos multimodais no 9º ano do Ensino Fundamental	UESPI/2018	Pesquisa de campo, de caráter descritivo, com uma abordagem qualitativa dos dados	Investigar as estratégias de leitura aplicadas à construção de sentidos de gêneros verbais e imagéticos no 9º ano do Ensino Fundamental.	Compreender as estratégias responsáveis por estabelecer as devidas relações entre as linguagens verbal e não verbal, além dos processos de referência, vistos como processos essenciais na progressão textual e na compreensão	Marcuschi (2000, 2008, 2010), Cavalcante (2014, 2016), Koch (2014, 2015), Dionísio (2011), Dawkins (1976), Kress & Van Leeuwen (1996), Rojo (2012), entre outros.	Multimodais, particularmente do gênero meme verbo-imagético. Tal proposta deve ser vista como uma sugestão de intervenção para ampliar a competência leitora dos alunos no que concerne à construção de

				leitora desses textos.		sentidos de textos multimodais.
PROJETO TEMÁTICO DE GÊNERO E A PRODUÇÃO DE LEITURA-RÉPLICA POR MEIO DO GÊNERO DISCURSIVO MEME: PROPOSTA DIDÁTICA PARA TURMA DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.	UEM/2020	PESQUISA-AÇÃO	Elaborar propostas didáticas que possam tornar o aluno capaz de empregar e refletir sobre a linguagem contemporânea, que envolve as habilidades de ler, compreender, interpretar, produzir textos constituídos de diversas formas (verbal, oral, visual, múltiplas semioses) e que circulem nos campos da linguagem, sobretudo no âmbito midiático e de cultura digital, ambiente este que já está presente nas práticas comunicativas dos estudantes.	(a) discutir a elaboração/implementação de um Projeto Temático de Gênero (PTG) sobre a dengue, em uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental para a produção da linguagem contrapalavra; (b) compreender o papel das atividades de leitura para a constituição das palavras próprias dos alunos; (c) discutir o papel do gênero discursivo escolhido como contrapalavra, compreensão das relações dialógicas; (d) verificar se a produção final de meme pode se configurar como contrapalavra do aluno	Pelos pressupostos teóricos da Análise Dialógica da Linguagem (ADD) (cf. BAKHTIN, 2006), a partir da concepção dialógica da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992; BAKHTIN, 2003); (b) concepção de produção da linguagem amparada por pesquisadores nacionais (MENEGASSI, ANGELO, MENDES-POLATO e GASPAROTTO, 2020; MENEGASSI, 2010; ROJO, 2005, 2009)	Projeto Temático de Gênero (PTG)
INTERTEXTUALIDADE E LETRAMENTO: A LEITURA E A INTERPRETAÇÃO DOS ELEMENTOS INTERTEXTUAIS DO GÊNERO MULTIMODAL MEME COMO FERRAMENTA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM	UFSE/2020	Natureza qualitativa	Promover o desenvolvimento da competência dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Professor Antônio Fontes Freitas, situado no município de Nossa Senhora do Socorro-SE, a partir da intertextualidade presente no gênero multimodal	♣ Estabelecer estratégias de interpretação durante a leitura de textos multimodais; ♣ Promover multiletramentos a partir do estudo do gênero digital meme; ♣ Instruir o aluno a reconhecer os elementos intertextuais presentes nos textos; ♣ Constatar como se dá a construção das inferências pelo aluno; ♣ Incentivar a leitura,	A pesquisa aqui desenvolvida teve referencial teórico-metodológico embasado nos postulados sobre Letramento, Letramento Digital, Multiletramento e Multimodalidade, em Soares (2003), Kleiman (2007), Marcuschi	Prática dos letramentos, letramento linguístico, letramento digital e multiletramentos. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

LEITOR COMPETEN TE			<p>meme, contribuindo para a prática dos letramentos, letramento linguístico, letramento digital e multiletramentos.</p>	<p>partindo de outros gêneros, como os digitais.</p>	<p>(2005), Boton (1998), Tapscott (1999), Rojo (2009), Dionísio (2007; 2011), Coscarelli (2007), Kleiman (2007) e Freitas (2010); sobre Leitor e Leitura, em Chartier (1998), Freire (2005) e Kleiman (2000); sobre Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, em Prensky (2001), Menezes e Santos (2017), Rodrigues (2012), Sampaio e Leite (1999), Santos, Beato e Aragão (2012) e Gomes (2010); sobre o Gênero Digital Meme, em Dawkins (1979), Recuero (2010) e Castro e Cardoso (2015); e sobre Dialogismo e Intertextualidade, em Bakthin (2000), Kristeva (1974), Koch (1995; 2008) e Bazerman (2006); sobre jogos pedagógicos, em Huizinga</p>	
--------------------------	--	--	--	--	--	--

					(2000) e Lopes (2001).	
A compreensão e a produção de memes no Ensino Fundamental em um contexto mediado por tecnologias digitais	UFRJ/2018	PESQUISA-AÇÃO	Promover práticas de leitura e de escrita a partir de textos pertencentes ao gênero meme, buscando trabalhar o senso crítico dos alunos, o uso da oralidade e da argumentação, a relação entre a linguagem verbal e não verbal, a ortografia e a pontuação.	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como nas concepções de diferentes autores como Santos, Riche e Teixeira (2015); Jr. e Carvalho (2017); Antunes (2010); Koch e Elias (2017); Soares (1998); Rojo (2016); Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), Coscarelli (2016); Dawkins (1976) e Maciel, Takaki (2015).	LETRAMENTO DIGITAL
PRODUÇÃO TEXTUAL COM USO DE GÊNEROS MEME E FANZINE NO DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES DE LEITURA E ESCRITA DE ESTUDANTES DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	UNEMAT/2018	PESQUISA-AÇÃO	Promover atividades de produção textual em língua portuguesa por meio dos gêneros memes e fanzines para o desenvolvimento e/ou ampliação das capacidades de leitura e escrita dos estudantes de uma escola pública estadual de Sinop, Mato Grosso.	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Preceitos teóricos sobre o gênero textual discursivo interativo meme baseados nos estudos de Maciel e Takaki (2015) e Escalante (2016); do gênero textual discursivo interativo fanzine, nos de Magalhães (2004, 2013), Guimarães (2005), Nascimento	SEQUÊNCIA DIDÁTICA

TAL					(2010); dos letramentos e multiletramentos de Rojo (2013, 2009) Rojo e Moura (2012) e outros, em sintonia com as Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso (2012) e com a Base Nacional Comum Curricular (2016)	
O gênero meme da internet: dialogismo e semiótica na construção textual	UNIMOTES/2018	Pesquisa-ação, da pesquisa participante e aplicada, privilegiando, dessa forma, o aspecto qualitativo, ancorando-nos na teoria proposta por Thornburg (1996), intitulada “Metáfora s para a aprendizagem do século XXI”	Os objetivos primordiais desta investigação foram: explorar conhecimentos teórico-metodológicos inerentes ao processo de leitura crítica dos textos multimodais; planejar, executar e avaliar um Projeto Educacional de Intervenção, para desenvolver habilidades de leitura crítica; apresentar os resultados de investigação, identificados nas práticas de leitura dos estudantes, analisando os elementos que revelam a compreensão de textos multimodais.	IDEM À COLUNA ANTERIOR.	Coscarelli (2005) e Leffa (1996) sobre a leitura crítica; Bakhtin (2011), Bronckart (1999) e Marcushi (2008) relativos ao gênero discursivo; Bakhtin (2002, 2006) a respeito do dialogismo; Deely (1990) e Pimenta (2001) defendendo a Semiótica Social; Rojo (2012), Felinto (2007), Fontanella (2009), Dionísio (2014), Xavier (2016), Kress e Van Leeuwen (2006), Ribeiro (2003, 2016), referente ao multiletramento,	Projeto Educacional de Intervenção, privilegiando a leitura multissemiótica e dialógica, em contextos digitais.

					multimodalidade, hipertextualidade e memes, dentre outros autores.	
<b>O GÊNERO MEME: UM ESTÍMULO PARA DESENVOLVER HABILIDADES DE LEITURA</b>	UFRJ/2019	Pesquisa de natureza qualitativa	Apresentar práticas didáticas estruturadas no gênero textual meme; indicar aos alunos novos caminhos para o desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão e interpretação; integrá-los a textos oriundos da realidade virtual, proporcionando-lhes o acesso ao conhecimento de novos gêneros e possibilitar-lhes uma visão crítica diante da realidade que os cerca e da linguagem que utilizam no dia a dia.	E, de forma mais específica, espera-se que os alunos: \Desenvolvam uma competência leitora da multimodalidade textual a partir do gênero textual meme; \Reconheçam as principais características do gênero textual meme; \Desenvolvam o potencial cognitivo e criativo em produções verbais e não verbais; \Escrevam com coerência, favorecendo a estabilização de formas ortográficas.	Para nortear a elaboração da proposta, os conceitos de língua, linguagem, texto, leitura e gêneros textuais foram abordados, estabelecendo-se uma relação com as ideias bakhtinianas, as quais embasam as teorias de autores contemporâneos tais como Marcuschi (2007, 2008, 2010), Dionísio (2010, 2011, 2014), Koch (1992, 2011, 2015), Rojo (2012, 2015), Solé (1998), entre outros.	Sequência de propostas de intervenção didática

FONTE: autoria própria a partir de pesquisa de estado da arte.

## ANEXOS

### ANEXO 1 – Texto PET 2 semanas 1 e 2

**PET 2/2020**

#### **TEXTO 1 PARA AS SEMANAS 1 E 2**

##### ATIVIDADES

1 — Leia com atenção o texto abaixo:

##### O QUE POSSO FAZER PARA EVITAR A DENGUE?

Não existe vacina contra a dengue. Os carros chamados “fumacês”, que passam pelas ruas espalhando inseticidas, não são indicados. Eles apenas matam os mosquitos adultos e na verdade, dificilmente conseguem atingi-los. Outros métodos, como inseticidas de tomada, em aerossol ou raquetes elétricas também prometem acabar com o transmissor da doença. Mas nenhum deles consegue ser eficiente o bastante. Eliminar os numerosos mosquitos é uma tarefa muito difícil. Por isso, a melhor forma de combater a dengue é eliminando os criadouros dos mosquitos, locais onde eles colocam os ovos e se reproduzem. O *Aedes aegypti* não deixa seus ovos em qualquer lugar: a fêmea deposita os ovos em partes úmidas de vários recipientes que acumulam água limpa. Quando entram em contato com a água, os ovos eclodem e originam as larvas. Você imagina onde podem estar esses recipientes? Acredite, eles estão muito próximos de você...

O mosquito transmissor da dengue vive dentro mesmo de nossos lares, escondido sob cadeiras, mesas, armários etc. Dessa forma, os locais que eles utilizam para colocarem seus ovos também fazem parte de nossas casas: são caixas d'água, barris, pratinhos de vasos de plantas, potes, tanques, jarros de flores, latas, pneus, calhas de telhados... Tudo muito perto da gente. É por isso que todos podemos ajudar a combater o mosquito.

Denise Moraes. Fragmento do texto: “Dengue é o fim da picada”.

Disponível em: <<http://www.invivo.fiocruz.br>> Acesso: 16 jun de 2020.

### ANEXO 2 – Texto PET 2 semana 3

**PET 2/2020**

#### **TEXTO 1 PARA A SEMANA 3**



Disponível em: <<http://clubedamafalda.blogspot.com.br/>>.



## ANEXO 3 - Texto PET 3 semana 1

**PET 3/2020****TEXTO 1 PARA A SEMANA 1****DEZENAS DE PINGUINS SÃO ENCONTRADOS MORTOS EM PRAIAS DE FLORIANÓPOLIS**

*No total, 70 animais morreram, sendo que a causa mais provável é asfixia/afogamento.*

*Uma ave foi resgatada com vida e levada para reabilitação.*

Setenta pinguins-de-Magalhães (*Spheniscus magellanicus*) foram encontrados mortos e um ainda vivo entre as praias do Santinho e Moçambique, em Florianópolis, no sábado (27). As aves passam por necropsia neste domingo (28), mas a causa provável da morte é asfixia/afogamento, informou a Associação R3 Animal, que executa o Projeto de Monitoramento de Praias da Bacia de Santos (PMP-BS).

As aves apresentavam marcas nas nadadeiras que sugerem interação com instrumentos de pesca, disse a R3 Animal. Na Praia do Moçambique foram encontrados 59 pinguins mortos e um que estava vivo. Na Praia do Santinho, foram 11 aves mortas, uma delas com um pedaço de rede de pesca preso ao corpo.

Os animais foram resgatados pela associação: o sobrevivente foi encaminhado para reabilitação e os mortos, para necropsia no Centro de Pesquisa, Reabilitação e Despetrolização de Animais Marinhos (CePRAM/R3 Animal), no Parque Estadual do Rio Vermelho, na capital catarinense.

Segundo a médica veterinária Janaína Rocha Lorenço, as análises mostram que os pinguins podem ter ficado presos em itens de pesca, porque foram detectados apteria em aletas (falha de penas nos membros torácicos), congestão generalizada e miopatia de captura (alterações fisiológicas desencadeadas no corpo por terem ficado tentando se soltar por bastante tempo).

Por serem aves, os pinguins estão sujeitos a morrerem afogados. Conforme a R3 Animal, a chamada captura incidental é uma das grandes causas de morte de animais marinhos - ainda que não sejam alvo de pesca, eles acabam capturados e morrem.

Nesta época do ano é comum a chegada de pinguins no Litoral catarinense, porque é o período de migração das aves vindas da Patagônia, informou o Projeto de Monitoramento.

Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2020/06/28/dezenas-de-pinguins-sao-encontrados-mortos-em-praias-de-florianopolis.ghtml>.  
Acesso em: 28/06/2020.

<p style="text-align: center;"><b>PET 3/2020</b>  <b>TEXTO 2 e 3 PARA AS SEMANA 1</b></p>
<p style="text-align: center;">TEXTO 1</p>
<p style="text-align: center;">E A TRAGÉDIA DA DENGUE CONTINUA</p> <p>Cristiane Bomfim da Agência Einstein 12/03/2020 14h38</p> <p>Na casa da aposentada Mercedes dos Anjos Santos, de 85 anos, os vasos floridos dispostos harmoniosamente sempre chamaram atenção de quem passava na rua. Mas, os números de casos de dengue noticiados com frequência nos jornais após ano após ano fizeram com que os pratos saíssem de cena “para não virarem criadouro do mosquitinho listrado”, explica a aposentada, moradora de São Paulo.</p> <p>Para ter uma ideia da extensão do problema, entre janeiro e 31 de dezembro de 2019, dados mais atualizados do Ministério da Saúde, foram notificados 1.544.987 casos prováveis de dengue. O número é 488% maior que o registrado em 2018. Só no estado de São Paulo, onde mora a aposentada, foram 444.593 casos prováveis.</p> <p style="text-align: right;">Disponível em: <a href="https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/03/12/e-a-tragedia-da-dengue-continua.htm">https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/03/12/e-a-tragedia-da-dengue-continua.htm</a>. Acesso em: 26/06/2020.</p>
<p style="text-align: center;">TEXTO 2</p>
<p style="text-align: center;">Brasil ultrapassa 500 mil casos de dengue no ano</p> <p style="text-align: center;"><i>Doença já matou 181 pessoas; outras 201 mortes estão sendo investigadas</i></p> <p>O Brasil já registrou mais de 525 mil casos prováveis de dengue e 181 mortes em decorrência da doença em 2020. Os números foram divulgados nesta sexta-feira (10) pelo Ministério da Saúde, e abrangem as 14 primeiras semanas do ano, ou seja, vão até o último sábado (4). Também foram registrados 15.051 casos e três mortes por chikungunya, e 2.054 casos de zika. As duas doenças, assim como a dengue, são transmitidas pelo mosquito <i>Aedes aegypti</i>.</p> <p>Segundo a pasta, até a décima semana do ano o ritmo de crescimento de casos foi superior ao observado em 2019. De lá para cá, houve diminuição. Mas, de acordo com o próprio boletim do ministério, os casos ainda estão em processo de atualização, ou seja, os números, em especial das últimas semanas, são preliminares e ainda podem aumentar. Das amostras analisadas, a dengue tipo 2 foi a mais comum.</p> <p style="text-align: right;">Disponível em: <a href="https://saude.ig.com.br/2020-04-11/brasil-ultrapassa-500-mil-casos-de-dengue-no-ano.html">https://saude.ig.com.br/2020-04-11/brasil-ultrapassa-500-mil-casos-de-dengue-no-ano.html</a>. Acesso em: 28/06/2020.</p>

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 4.

**PET 3/2020****TEXTO 4 PARA AS SEMANA 1****MAISA DESABAFA NO TWITTER E CRITICA  
MANEIRA SENSACIONALISTA QUE A MÍDIA  
UTILIZA PARA INFORMAR**


Não é de hoje que alguns famosos reclamam sobre a maneira sensacionalista que alguns veículos utilizam para informar. Mesmo que muitos não inventem notícias, há muitas vezes um exagero que incomoda. E muitas vezes esse recurso é utilizado para chamar atenção mesmo. Recentemente, foi a vez da Maisa sofrer com esse sensacionalismo. Chateada com a situação, a apresentadora resolveu reclamar no Twitter.

(não foi possível colar os textos do *Twitter* e a capa da revista)

Disponível em:

<https://www.purebreak.com.br/noticias/maisa-desabafa-no-twitter-e-critica-maneira-sensacionalista-que-a-midia-utiliza-para-informar/94240>.  
Acesso em: 28/06/2020.

## ANEXO 4 – Texto PET 3 semana 2

<p><b>PET 3/2020</b></p>
<p><b>TEXTO 1 E 2 PARA A SEMANA 2</b></p>
<p><b>TEXTO 1</b></p>
 <p>Disponível em: <a href="http://idd.org.br/acervo/o-jornal-04-de-junho-de-1957/">http://idd.org.br/acervo/o-jornal-04-de-junho-de-1957/</a>. Acesso em: 28/06/2020.</p>
<p><b>TEXTO 2</b></p>
 <p>Disponível em: <a href="https://www.facebook.com/hebicicletasemotos/photos/pcb.1923445114357666/1923444937691017/">https://www.facebook.com/hebicicletasemotos/photos/pcb.1923445114357666/1923444937691017/</a>. Acesso em: 28/06/2020.</p>

**PET 3/2020****TEXTO 3 PARA A SEMANA 2****MARTINHO DA VILA FALA DA PAIXÃO PELOS PAÍSES  
LUSÓFONOSE DA CARREIRA DE ESCRITOR**

Martinho da Vila é autor vulcânico. Seus 11 livros, de infantojuvenis a romances, são paralelos tão vitais quanto os 48 discos lançados desde os anos 60. Garante que costuma criar um álbum de canções como se escrevesse um livro e recomenda que todo mundo tire um dia da semana para ouvir as faixas de um bom CD só para ler as letras. Nesta entrevista, Martinho comenta a relação do samba com a língua portuguesa, seu carinho pela lusofonia e seu processo criativo de carpintaria literária.

Qual a importância de ter a obra revisitada por artistas tão variados?

Para um compositor, é uma honraria muito grande e gostei mais do projeto, sinceramente, porque é muito importante para o samba e não só para mim. Em quase todos os projetos do gênero, em geral se faz algo muito transado, mas o samba sempre fica para o final. O samba nunca teve um produto como esse, tão bem feito, tão bem armado.

O samba carioca tem uma maneira própria de lidar com o uso das palavras?

A letra do samba é como poesia. Naturalmente, está bem ligada às palavras. O compositor que é bem cuidado prima pela língua. Enriquece a língua, porque, quando vai compor, fica buscando palavras para não ficar repetitivo. Fazer letra é mais difícil do que a música, inclusive. Volta e meia, o poeta, o compositor redescobre uma palavra e até cria palavras. Esse é o caso de “requenguela” e “kizomba”, que estão na minha obra. Não existiam no dicionário brasileiro.

Há liberdade maior no manejo da língua ao se escrever uma letra de música do que um livro?

Nas canções é mais complicado, porque temos de resumir uma ideia e um tema. Para fazer um samba-enredo, há um tema e é preciso resumir aquilo em poucas linhas. Ele não pode ser demasiadamente grande. A música tem um limite já determinado. Não há uma canção de duas folhas, de 30 linhas (risos). Na literatura, há mais liberdade. O livro não tem um limite. Pode escrever um pouco, voltar, reescrever, trocar. É muito mais trabalhoso. Mas há responsabilidade maior com a literatura. Na música, embora o compositor tenha um compromisso com a língua, com a ideia, com a verdade e a cultura — há muita responsabilidade —, ela é vista como algo de artista, para ser cantada. Às vezes, a pessoa não gosta muito da letra, mas da melodia. O livro não. O compromisso do escritor é muito grande, porque é algo que fica para sempre e que será consultado e reeditado. É complicada a literatura. É dolorido escrever (risos).

Disponível em: <http://revistalingua.uol.com.br/textos/93/samba-da-lusofonia-292122-1.asp>. Acesso em: 28/06/2020.

**PET 3/2020****TEXTO 4 E 5 PARA A SEMANA 2**

Disponível em: <http://mkt-channel.blogspot.com/2011/06/casa-ronald-mcdonald-no-rio-tem-nova.html>. Acesso em: 28/06/2020.



Disponível em: <https://www.carlosbritto.com/em-nota-sindicato-afirma-que-postos-nao-apoiam-reajuste-consecutivo-nos-precos-dos-combustiveis/>. Acesso em: 28/06/2020.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 9

## ANEXO 5 – Texto PET 4 semana 2

**PET 4/2020****TEXTO 1 PARA A SEMANA 2**Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 22/07/2020.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 6.

**PET 4/2020****TEXTO 2 PARA A SEMANA 2****EDITORIAL: GENTILI, A CENSURA E LIBERDADE DE EXPRESSÃO**

Qualquer discussão, para que possa ocorrer de maneira civilizada, precisa de algumas bases comuns das quais partir. Vamos estabelecer então algumas definições, a fim de identificar se a condenação do humorista constituiria censura ou não. Primeiro é preciso entender que ele foi condenado por injúria. Portanto, é preciso definir que raios é *injúria*.

*Injúria (substantivo feminino):* ato ou efeito de injuriar. Injustiça, aquilo que é injusto; tudo o que é contrário ao direito. Dito ou ato insultuoso, ofensivo. Ato ou efeito de danificar; dano. JURÍDICO (TERMO) ilícito penal praticado por quem ofende a honra e a dignidade de outrem.

Para efeitos práticos, o que nos serve de definição são os itens 3, 4 e 5, ou seja, “ato insultuoso, ofensivo”, que causou dano à honra e dignidade da deputada. Ao menos é isso que está implícito quando se diz que ele foi condenado por injúria (se a justiça entendesse que ele não ofendeu, ele seria inocentado). Ok, isso é óbvio. Verifiquemos, então, o que significa “liberdade de expressão”. Diz a Constituição Federal, em seu artigo 5º:

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

V — é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral



ou à imagem

### **E quais os fatos que levaram à condenação?**

O humorista foi notificado, extrajudicialmente, por uma deputada. Ela pedia que ele retirasse de seu Twitter algumas declarações que considerou ofensivas. A Constituição afirma que é livre a manifestação do pensamento, mas que é assegurado o direito de resposta, além de indenização por dano material, moral ou à imagem. O que fez o humorista ao receber a notificação?

Ele não se manifestou publicamente através de nota ou advogado. Ele não escreveu um *tweet*. Ele fez um vídeo e publicou. No vídeo, ele pega a notificação rasga, coloca dentro da cueca, tira da cueca, coloca num envelope, escreve “com cheirinho especial” e põe no correio de volta.

### **O que é Censura?**

**Censura** (*substantivo feminino*): ação ou efeito de censurar. análise, feita por censor, de trabalhos artísticos, informativos etc., ger. com base em critérios morais ou políticos, para julgar a conveniência de sua liberação à exibição pública, publicação ou divulgação. POR METONÍMIA restrição à publicação, exibição etc. feita com base nessa análise. POR METONÍMIA comissão ou repartição encarregada dessa análise.

Ou seja, censura é uma análise feita antes da publicação de qualquer coisa, não depois. A condenação, portanto, não pode ser chamada de censura. Danilo publicou os tweets que quis e foi notificado. Depois ele publicou um vídeo obviamente ofensivo. O vídeo não sofreu censura, ele foi publicado e a condenação é justamente posterior ao vídeo. Ninguém fez uma análise prévia do conteúdo para saber se seria publicado ou não.

Victor Amatucci. abr 12, 2019. Editorial, Todas. Disponível em:  
<https://www.imprensa.com/2019/04/12/editorial-gentili-a-censura-e-liberdade-de-expressao/>. Acesso em: 23/07/2020.



**PET 4/2020****TEXTO 3 PARA A SEMANA 2****NÃO PERCA AS CRIANÇAS DE VISTA**

Pra enxergar o infinito Debaixo dos meus pés Não  
 basta olhar de cima  
 E buscar no escuro, no obscuro A sombra que me segue todo  
 dia Deixo quieto  
 E seguro as páginas dos sonhos que não li E outra vez não me impeço de  
 dormir  
 Os jornais não informam mais  
 E as imagens nunca são tão claras Como a vida  
 Vou aliviar a dor e não perder As crianças de vista  
 Família, um sonho ter uma família Família, um sonho de todo dia  
 Família é quem você escolhe pra viver Família é quem você escolhe  
 pra você Não precisa ter conta sanguínea  
 É preciso ter sempre um pouco mais de sintonia

M. Lobato, M. Falcao Custodio, L. J. De Farias, A. Menezes. © Warner/chappell Edições Musicais Ltda.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-H8-PPTfdII>. Acesso em: 22/07/2020.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 9.

## ANEXO 6 – Texto PET 5 semana 1

**PET 5/2020****TEXTOS 1 E 2 PARA A SEMANA 1****TEXTO 1**

### **QUATRO ANOS DEPOIS DOS JOGOS RIO-2016, QUALIDADE DA ÁGUA DA BAÍA DE GUANABARA ESTÁ PIOR, APONTA INEA**

*Despoluição da Baía era uma das promessas de legado das Olimpíadas. Amostras do espelho d'água com qualidade péssima ou ruim aumentaram 75%. Rios e canais da região também apresentam índices piores.*

Uma das promessas de legado dos Jogos Olímpicos Rio-2016 era a despoluição da Baía de Guanabara. Passados 4 anos, a situação no geral piorou, segundo dados do Instituto Estadual do Ambiente (Inea).

De acordo com os últimos registros disponíveis, as amostras do espelho d'água com qualidade péssima ou ruim subiram 75%, até o fim de 2019. Rios e canais também apresentam índices piores.

O monitoramento do espelho d'água da baía é feito através da análise de 15 parâmetros físico-químicos e biológicos. Mas as ações de controle foram interrompidas em março por causa da pandemia do novo coronavírus.

Dezoito mil litros de esgoto por segundo

De acordo com o Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento (SNIS), foram tratados 31,3% do esgoto gerado no estado do Rio de Janeiro em 2018, taxa menor do que os 36,5% de 2010. A região hidrográfica da Baía de Guanabara é composta por 17 municípios. Estima-se que a baía receba 18 mil litros de esgoto por segundo, de mais de 13 milhões de habitantes.

Ainda segundo o SNIS, os municípios de Cachoeira de Macacu, Duque de Caxias, Itaboraí, Magé, Nova Iguaçu, São Gonçalo, São João de Meriti e Tanguá têm menos de 30% do esgoto tratado.

Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/08/14/quatro-anos-depois-dos-jogos-rio-2016-qualidade-da-agua-da-baia-de-guanabara-esta-pior-aponta-inea.gh.html>>

Acesso em: 14/08/2020.

## TEXTO 2

### **POLUIÇÃO POR LIXO DOMÉSTICO NA BAÍA DE GUANABARA CRESCE DURANTE ISOLAMENTO SOCIAL, DIZ INEA**

*Biólogo alerta para o grande volume de esgoto que segue sendo jogado nos rios que deságuam na baía. Oceanógrafo da UERJ alerta que problema pode colaborar para a ocorrência de mais enchentes.*

O Instituto Estadual do Ambiente (Inea) registrou um aumento significativo no recolhimento de lixo flutuante e plantas na Baía de Guanabara durante o período de isolamento social. No período entre os dias 12 de março e 11 de maio deste ano, foram recolhidas 350 toneladas de detritos. No mesmo período do ano passado, foram retiradas 170 toneladas das águas. De acordo com o órgão estadual, o aumento no volume se deu por causa do maior índice pluviométrico este ano e pelo aumento da produção de lixo durante o período de isolamento social.

Ainda segundo o Inea, os resíduos seguem para as redes de águas pluviais e desembocam nos rios, onde são barrados pelas ecobarreiras. Atualmente, de acordo com o órgão, existem 17 ecobarreiras em funcionamento para evitar que o lixo se propague pela Baía de Guanabara. Moscatelli sobrevoa a região com frequência com o projeto Olho Verde, que acompanha a situação ambiental em alguns dos principais pontos do Rio e destacou que o problema também acontece de forma semelhante no sistema lagunar de Jacarepaguá, na Zona Oeste do Rio

– as imagens que ilustram esta reportagem foram cedidas pelo projeto e foram tiradas no dia 22 de maio.

Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/06/11/poluicao-por-lixo-domestico-na-baia-de-guanabara-cresce-durante-isolamento-social-diz-inea.gh.html>>. Acesso em: 14/08/2020.

**PET 5/2020**  
**TEXTO 3 PARA A SEMANA 1**

**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 12.933, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2013.

**A PRESIDENTA DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É assegurado aos estudantes o acesso a salas de cinema, cineclubes, teatros, espetáculos musicais e circenses e eventos educativos, esportivos, de lazer e de entretenimento, em todo o território nacional, promovidos por quaisquer entidades e realizados em estabelecimentos públicos ou particulares, mediante pagamento da metade do preço do ingresso efetivamente cobrado do público em geral.

§ 1º O benefício previsto no caput não será cumulativo com quaisquer outras promoções e convênios e, também, não se aplica ao valor dos serviços adicionais eventualmente oferecidos em camarotes, áreas e cadeiras especiais.

§ 2º Terão direito ao benefício os estudantes regularmente matriculados nos níveis e modalidades de educação e ensino previstos no Título V da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que comprovem sua condição de discente, mediante a apresentação, no momento da aquisição do ingresso e na portaria do local de realização do evento, da Carteira de Identificação Estudantil (CIE), emitida pela Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG), pela União Nacional dos Estudantes (UNE), pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubess), pelas entidades estaduais e municipais filiadas àquelas, pelos Diretórios Centrais dos Estudantes (DCEs) e pelos Centros e Diretórios Acadêmicos, com prazo de validade renovável a cada ano, conforme modelo único nacionalmente padronizado e publicamente disponibilizado pelas entidades nacionais antes referidas e pelo Instituto Nacional de Tecnologia da Informação (ITI), com certificação digital deste, podendo a carteira de identificação estudantil ter 50% (cinquenta por cento) de características locais. (Vide ADIN 5.108)

§ 3º (VETADO).

§ 4º A Associação Nacional de Pós-Graduandos, a União Nacional dos Estudantes, a União Brasileira dos

Estudantes Secundaristas e as entidades estudantis estaduais e municipais filiadas àquelas deverão disponibilizar um banco de dados contendo o nome e o número de registro dos estudantes portadores da Carteira de Identificação Estudantil (CIE), expedidas nos termos desta Lei, aos estabelecimentos referidos no caput deste artigo e ao Poder Público. (Vide ADIN 5.108)

§ 5º A representação estudantil é obrigada a manter o documento comprobatório do vínculo do aluno com o estabelecimento escolar, pelo mesmo prazo de validade da respectiva Carteira de Identificação Estudantil (CIE).

§ 6º A Carteira de Identificação Estudantil (CIE) será válida da data de sua expedição até o dia 31 de março do ano subsequente.

§ 7º (VETADO).

§ 8º Também farão jus ao benefício da meia-entrada as pessoas com deficiência, inclusive seu acompanhante quando necessário, sendo que este terá idêntico benefício no evento em que comprove estar nesta condição, na forma do regulamento.

§ 9º Também farão jus ao benefício da meia-entrada os jovens de 15 a 29 anos de idade de baixa renda, inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e cuja renda familiar mensal seja de até 2 (dois) salários mínimos, na forma do regulamento.

§ 10. A concessão do direito ao benefício da meia-entrada é assegurada em 40% (quarenta por cento) do total dos ingressos disponíveis para cada evento.

§ 11. As normas desta Lei não se aplicam aos eventos Copa do Mundo FIFA de 2014 e Olimpíadas do Rio de Janeiro de 2016.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12933.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12933.htm)>. Acesso em: 14/08/2020.

## ANEXO 7 – Texto PET 5 semana 2

**PET 5/2020****TEXTO 1 PARA A SEMANA 2****TEXTO 1**

Adão Iturrusgarai. Disponível em: <<http://compauta.com.br/category/tirinha/page/12/>>. Acesso em: 14/08/2020.

**PET 5/2020****TEXTO 2 PARA A SEMANA 2****TEXTO 2**

Caetano Cury. Disponível em: <<https://eurialto.wordpress.com/2010/08/02/tirinhas-nacionais/>>. Acesso em: 14/08/2020.

**PET 5/2020****TEXTO 3 PARA A SEMANA 2**

Os textos publicitários são aqueles que têm o objetivo de vender e/ou tornar pública alguma informação, anunciar algum produto ou serviço e/ou convencer os leitores.

O texto publicitário é composto, muitas vezes, por imagem, título, texto, assinatura e slogan.

A assinatura é o nome do produto/serviço e do anunciante.

A linguagem dos textos publicitários podem ser:

- REFERENCIAL - quando o texto tem o objetivo de divulgar uma informação real;
- EMOTIVA - quando o texto pretende alcançar seu objetivo por meio da emotividade dos leitores;
- APELATIVA OU CONATIVA - quando o texto tem o objetivo de convencer alguém a fazer ou comprar alguma coisa.

Para conseguir causar efeitos de sentido e seduzir, chamar a atenção dos

interlocutores, os autores das peças publicitárias fazem trocadilhos e trabalham as linguagens verbal e não verbal de maneira criativa. Muitas vezes também há mistura de linguagens (referencial, emotiva, apelativa ou outra).

Ma. Luciana Kuchenbecker Araújo. **Textos publicitários.** Disponível em:  
<<https://brasilecola.uol.com.br/redacao/textos-publicitarios.htm>>. Acesso em: 14/08/2020.  
(adaptado)

**PET 5/2020**

**TEXTOS 4 E 5 PARA A SEMANA 2**

## TEXTO 1



Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/778559854311325416/>>. Acesso em: 14/08/2020.

## TEXTO 2



Disponível em: <<https://www.unifesspa.edu.br/noticias/119-covid-19/4549-campanhas-de-orientacao-a-populacao-sobre-o-novo-coronavirus-covid-19>>. Acesso em: 14/08/2020.

FONTE: MINAS GERAIS/PET MG, 2020, p. 7-11



## **Coronavírus: os quatro tipos de vacina contra covid-19 e o que falta para ficarem prontas**

André Biernath

Da BBC News Brasil em São Paulo  
21 outubro 2020



A busca por uma vacina contra a covid-19 se tornou uma maratona em tempo real envolvendo universidades, farmacêuticas e governos.

CoronaVac, Sputnik, Novavax... Nos últimos meses, esses termos relacionados à busca por uma vacina contra a covid-19 passaram a fazer parte de nosso vocabulário. Afinal, é consenso entre os especialistas que um imunizante seguro e eficaz será a única forma de acabar de vez com a pandemia, com a diminuição definitiva dos números de casos, hospitalizações e mortes.

Não é exagero dizer, portanto, que acompanhamos em tempo real uma corrida contra o relógio: laboratórios farmacêuticos, universidades, centros de pesquisa e governos do mundo todo trabalham dia e noite para desenvolver uma solução capaz de nos resguardar contra o Sars-CoV-2, o coronavírus responsável pela crise sanitária global.

Em seu último relatório, publicado no dia 19 de outubro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) calcula que 44 candidatas à vacina estão nas fases 1, 2 ou 3 de estudos clínicos, que envolvem testes com seres humanos. Há ainda mais de uma centena de outras formulações na etapa pré-clínica de pesquisas, com células e cobaias.

Mas como elas funcionam? Como agem em nosso organismo? E o que falta para finalmente chegarem à população? De maneira geral, podemos dividir os imunizantes contra a covid-19 que estão mais adiantados em quatro grandes grupos, como você confere a seguir.

### **Vacinas com vírus inativado**

Desenvolvidos há cerca de 70 anos, esses imunizantes são feitos a partir do próprio vírus (ou da bactéria, se for o caso). Ele suscita uma resposta de nosso sistema de defesa, que fica preparado para reagir adequadamente diante de uma infecção de verdade.

Mas se o próprio causador da enfermidade está presente na formulação, como é que ele não provoca a doença?

"São utilizadas técnicas de laboratório que inativam o agente infeccioso, de



modo que sua replicação se torne inviável. Mesmo assim, isso produz a reação imunológica desejada", explica a microbiologista Natalia Pasternak, presidente do Instituto Questão de Ciência.

Muitas das vacinas que tomamos de rotina, como aquelas que protegem contra a hepatite A, a gripe e a poliomielite (na versão injetável), fazem parte dessa turma. O principal ponto positivo aqui é a experiência de décadas e mais décadas de seu uso na saúde pública.

A desvantagem delas está no custo e no tempo mais demorado de produção. (...)

### **Vacinas de subunidade proteica**

Por que usar o vírus inteiro se você pode selecionar apenas um pedacinho dele ou construir uma partícula sintética, parecida com a original? Esse é o raciocínio por trás do desenvolvimento dos imunizantes de subunidade proteica.

"A vacina que resguarda contra a hepatite B é um exemplo dessa tecnologia", lembra a imunologista Cristina Bonorino, professora titular da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre e membro do Comitê Científico da Sociedade Brasileira de Imunologia.

Uma característica das vacinas deste grupo é que elas geralmente precisam vir acompanhadas de uma substância adjuvante, outra proteína que dá um reforço e estimula uma resposta mais contundente do sistema imunológico. (...)

### **Vacinas baseadas em RNA**

Mais modernas, elas são construídas a partir de informações genéticas para conferir uma proteção contra determinada doença. Funciona assim: no laboratório, os cientistas selecionam alguns genes do vírus e fazem modificações nele.

Esse material é injetado no organismo e passa instruções para que as próprias células fabriquem proteínas virais. O sistema de defesa, por sua vez, reconhece aquela informação como uma ameaça e gera uma resposta imune.

Até o momento, não existe nenhuma vacina registrada e utilizada em larga escala deste tipo. (...)

### **Vacinas com vetor viral não replicante**

Cristina Bonorino define esse grupo como "moléculas Frankenstein". "A gente utiliza a casquinha de um outro vírus, que não causa doença e nem se replica, e colocamos dentro informações do material genético do coronavírus", conta a médica. (...)

### **O que falta para elas ficarem prontas?**

Todas as candidatas à vacina citadas ao longo da reportagem estão iniciando ou em meio à fase 3 dos testes clínicos. Nesse momento, o objetivo é aplicar o imunizante em milhares de voluntários e acompanhá-los por determinado período de tempo. (...)

Para determinar o momento em que os testes podem ser finalizados, os autores definem uma quantidade mínima de eventos. "Nesse contexto, um evento é quando uma pessoa que faz parte do estudo fica doente e tem diagnóstico confirmado de covid-19", diz Natália.

Vamos pegar o exemplo da CoronaVac, elaborada pela Sinovac e pelo Instituto Butantan: de acordo com as informações publicadas no ClinicalTrials.Gov, site do governo americano que registra os estudos clínicos,

os testes serão concluídos quando for atingida a marca de 150 eventos. A data para finalizar todo o estudo está agendada para outubro de 2021.

Mas como então governantes e gestores públicos dizem que a vacina começará a ser produzida e distribuída já em dezembro de 2020? "Os fabricantes farão análises interinas, com um número menor de eventos registrados. Se os resultados parciais forem robustos, eles já pedirão uma aprovação emergencial para as agências regulatórias", antecipa Natália.

Cristina Bonorino vê essa antecipação ensaiada por governos e empresas com ressalvas. "Precisa-mos respeitar o protocolo. É temerário você liberar qualquer vacina sem os resultados completos. Por mais que as agências regulatórias e os cientistas sofram pressão, devemos esperar para ter certeza de que aquele produto vai funcionar de verdade", afirma. (...)

Por fim, é preciso levar em conta que a aprovação de uma vacina, qualquer que seja, não significa que ela estará disponível prontamente. "A liberação significa o início da fabricação em massa, da organização de campanhas, do treinamento das equipes de saúde, da organização das cadeias de transportes... E isso tudo leva tempo", acrescenta Natália.

Na corrida para acabar com a pandemia, as próximas análises preliminares dos estudos de fase 3 são aguardados com ansiedade para os próximos meses. Em meio a tantas expectativas, projetos e promessas, é preciso tomar cuidado para que nenhum concorrente queime a largada.

Disponível para <https://www.bbc.com/portuguese/geral-54625341>. Acesso em 22 out. 2020.

FONTE: MINAS GERAIS/PET, 2020, p. 1,