



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

MARIA ELIENE VICENTE DA SILVA

**ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
análise de temáticas sociais do livro didático**

SERRA TALHADA  
2023

Maria Eliene Vicente da Silva

**ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
análise de temáticas sociais do livro didático**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, ao curso de Licenciatura Plena em Letras Português- inglês, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada UFRPE/ UAST, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientador (a): Profa. Dra. Lílian Noêmia Torres de Melo Guimarães.

SERRA TALHADA  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S586e

Silva, Maria Eliene Vicente  
ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: : análise de  
temáticas sociais do livro didático / Maria Eliene Vicente Silva. - 2023.  
64 f. : il.

Orientadora: Lilian Noemia Torres de Melo Guimaraes.  
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,  
Licenciatura em Letras, Serra Talhada, 2023.

1. Estudos do Discurso. 2. Livro didático. 3. Língua Portuguesa. 4. Leitura Crítica. 5. Temáticas sociais .  
I. Guimaraes, Lilian Noemia Torres de Melo, orient. II. Título

CDD 410

---

Maria Eliene Vicente da Silva

**ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
análise de temáticas sociais a partir do livro didático**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, ao curso de Licenciatura Plena em Letras Português- inglês, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada UFRPE/ UAST, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Aprovado em: 28/03/ 2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra.Lílian Noêmia Torres de Melo Guimarães (UFRPE/UAST)  
(Orientadora)

---

Profa. Dra. Maria de Fátima Silva dos Santos ( UFRPE/UAST)  
(Examinador 1)

---

Prof.Dr. Herbertt Neves (UFCG) (Examinador 2)

Dedico este trabalho à minha família, em especial a minha mãe e irmãos, por tanto amor, carinho e cuidado.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiro a Deus pelo dom da vida e pelo privilégio de estudar em uma universidade federal, bem como por todas as bênçãos e graças alcançadas.

Aos meus dois irmãos e às minhas três irmãs, que não tiveram as mesmas oportunidades que eu tive, mas sempre me apoiaram. Cada gesto de vocês foi importante para que eu chegasse até aqui.

À minha mãe, que é o grande amor da minha vida e sem ela eu nada seria.

Aos meus amigos, em especial Daniele, Andrêina, Luana, Elânia e Alba, por tanto amor, por me acalmarem e me incentivarem para que eu não desistisse dos meus sonhos e por tornar essa caminhada um processo mais leve. Foi um prazer dividir esse tempo com vocês.

A Vinícius pela companhia no fim dessa etapa.

A Janiel e Ian pelas inúmeras colaborações com o meu inglês.

À Maria, por sempre me mostrar que eu posso, que eu sou capaz.

À minha querida orientadora Profa. Dra. Lílian Noemia, pela disponibilidade, paciência e contribuição ao longo da produção deste trabalho.

A todos os professores e professoras que eu encontrei desde a educação básica até a universidade, pelo conhecimento compartilhado.

A todos que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

À banca examinadora pela leitura, comentários e avaliações deste trabalho.

[...] Educar para mudar radicalmente nossa maneira de reproduzir nossa existência no planeta. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas: são processos interligados (GADOTTI, 2016, p.11)

## RESUMO

O trabalho tem como objetivo principal contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, através de análises do livro didático dos anos finais do ensino fundamental, a partir dos Estudos críticos do discurso. Buscamos verificar como o trabalho pedagógico contempla algumas temáticas sociais nessas obras; e apresentar propostas de atividades sistematicamente organizadas, a fim de contribuir com a compreensão crítica do estudante em relação às temáticas sociais trabalhadas nas seções de leitura e produção de texto dos materiais didáticos. Nossa pesquisa tem como embasamento teórico os Estudos Críticos do Discurso com seus principais pensadores Fairclough (1995); Fairclough e Wodak (1997) e Van Dijk (2000, 2008). No tocante às investigações sobre o livro didático, nossas considerações fundamentam-se em Buzen (2005); Lajolo (1996) e Choppin (2004) entre outros. O nosso tipo de pesquisa tem uma natureza qualitativa, partindo de uma interpretação mais subjetiva dos dados. A partir das análises, pudemos destacar a importância dos Estudos Críticos do Discurso para uma educação crítica, na qual o estudante tenha a capacidade de refletir criticamente sobre temáticas sociais apresentadas pelo livro didático, possibilitando reflexões e questionamentos sobre ideologias dominadoras e padrões sociais naturalizados por discursos dominantes, como o discurso sobre o racismo.

**Palavras-chave:** Estudos do Discurso. Livro didático. Língua Portuguesa. Leitura Crítica. Temáticas sociais

## ABSTRACT

The main objective of this work is to contribute to the teaching of the Portuguese language, through analysis of textbooks from the final years of elementary school, based on Critical Discourse Studies. We seek to verify how the pedagogical work contemplates some social themes in these works; and present proposals for systematically organized activities, in order to contribute to the student's critical understanding of the social themes worked on in the reading and text production sections of the didactic materials. Our research is theoretically based on Critical Discourse Studies with its main thinkers Fairclough (1995); Fairclough and Wodak (1997) and Van Dijk (2000, 2008). With regard to investigations on the textbook, our considerations are based on Buzen (2005); Lajolo (1996) and Choppin (2004) among others. Our type of research has a qualitative nature, starting from a more subjective interpretation of the data. From the analyses, we were able to highlight the importance of Critical Discourse Studies for a critical education, in which the student has the ability to critically reflect on social themes presented by the textbook, enabling reflections and questions about dominant ideologies and social standards naturalized by discourses dominant, such as the discourse on racism.

**Keywords:** Discourse Studies. Textbook. Portuguese language. Critical Reading. social themes

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Unidades e capítulos da coleção Tecendo Linguagens. ....	25
Quadro 2- Unidades, capítulos, temáticas e gêneros selecionados da obra .....	27
Quadro 3- Seções , subseções e boxes.....	28
Quadro 4- Plano de aula da oficina 1 .....	46
Quadro 5- Plano de aula da oficina 2 .....	48

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO: PRINCÍPIOS BÁSICOS.....</b>	<b>16</b>
<b>3 LIVRO DIDÁTICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>20</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
4.1 DELIMITAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i> .....	25
4.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	29
<b>5 ANÁLISES.....</b>	<b>31</b>
<b>6 CONCLUSÕES .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>53</b>
<b>APÊNDICE A – FICHA DE ATIVIDADE DE LEITURA (1) .....</b>	<b>55</b>
<b>APÊNDICE B – FICHA DE LEITURA (2).....</b>	<b>56</b>
<b>APÊNDICE C – FICHA INTERPRETATIVA DO ARTIGO DE OPINIÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXO A – ARTHUR “O TIGRE” FRIEDENREICH, O PRIMEIRO CRAQUE BRASILEIRO. ....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXO B – CASO VINÍCIUS JÚNIOR REVELA O DESEJO DE MORTE DE UMA SOCIEDADE RACISTA.....</b>	<b>61</b>
<b>ANEXO C – ESTRUTURA DO ARTIGO DE OPINIÃO.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXO D – RACISMO NO FUTEBOL: É PRECISO PUNIR.....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os livros didáticos (LD) são um dos principais instrumentos de ensino aprendizagem na educação brasileira. É um direito constitucional do estudante, presente no artigo 208, inciso VII da constituição federal, e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o órgão responsável por organizar e regulamentar essas obras. A partir da democratização do ensino, nos anos 60, a demanda escolar aumentou e o LD surge como uma proposta de “facilitar” o ensino em sala de aula. Essa proposta traz consequências que podem ser decisivas na qualidade e apropriação de conhecimento nas escolas brasileiras. (LAJOLO, 1996)

No tocante ao livro didático de língua portuguesa (LDP), após a virada linguística, essas obras passaram por algumas mudanças, pois a língua passa a ser vista mais como um processo interacionista, no qual outros aspectos além da gramática são observados e levados em consideração. Desse modo, o LDP tem novos objetivos didáticos para corresponder às demandas provenientes da virada pragmática no ensino de língua materna: o discurso, os padrões de letramento, a língua oral, a textualidade, as diferentes "gramáticas" de uma mesma língua etc. (RANGEL, 2003).

Com grandes demandas de horas-aulas para os professores, nem sempre há uma relação de autonomia entre o LD e o professor, pois essas obras passaram a ser usadas como um manual rígido a ser seguido nas aulas e não apenas como um instrumento de aprendizagem. Para Choppin (2004), essas obras não devem ser os únicos materiais presentes nas salas de aula, pois há outros instrumentos de ensino-aprendizagem que podem estabelecer uma relação de complementaridade no ensino.

Autores como Choppin (2004) e Lajolo (1996) reconhecem a importância do LD para o ensino, mas defendem uma posição crítica do educador diante desses livros, pois nem o melhor LD pode substituir o papel do professor que deve dialogar com o material que utiliza em suas aulas, adaptando-os às necessidades de suas turmas.

Desse modo, escolhemos para nossa pesquisa o enquadre teórico da Análise Crítica do Discurso (ACD). Essa perspectiva compreende o discurso como uma linguagem ativa, a qual possui o poder de moldar e estruturar a sociedade, ou seja, o discurso tem relação direta com a sociedade, influenciando relações de poder e opressão de grupos minoritários. É a partir dessa perspectiva que buscamos responder as seguintes indagações que nortearam a nossa pesquisa: Como os diversos temas sociais são abordados nos livros didáticos? Há uma abordagem crítica sobre esses temas? Como são representados determinados grupos sociais? Como os Estudos Críticos do discurso podem contribuir para a análise do livro didático?

Consideramos que pesquisas que buscam analisar a contribuição dos estudos críticos do discurso para o ensino de Língua Portuguesa por meio do trabalho realizado nos livros didáticos serem de grande importância, pois acreditamos que o ensino da língua materna pode ser um ensino que instigue os estudantes a terem um olhar crítico-reflexivo sobre a sociedade na qual está inserida, e, para isso, precisamos de uma educação crítica que vá além das estruturas linguísticas. (NASCIMENTO, 2021)

Para tal investigação, decidimos selecionar obras dos anos finais do Ensino Fundamental que foram aprovadas pelo PNLD/2020, com o objetivo geral de analisar qual a contribuição dos estudos críticos do discurso para o ensino de Língua Portuguesa por meio do trabalho realizado no livro didático dos anos finais do Ensino Fundamental (EF). Para que possamos alcançar nosso objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: verificar como o trabalho pedagógico contempla algumas temáticas sociais nessas obras; apresentar propostas de atividades sistematicamente organizadas para contribuir com a compreensão crítica do estudante em relação às temáticas sociais estudadas nas seções de prática de leitura e produção de texto; e, por fim, contribuir com o desenvolvimento de uma leitura crítica dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, pois nessa fase, o aluno pode ser um sujeito passivo, consumindo apenas essas informações contidas nos livros didáticos sem serem estimulados ao diálogo e à discussões sobre os possíveis variados discursos acerca desses temas.

Este trabalho está estruturado em seis seções a partir desta introdução. Na segunda seção, abordamos conceitos-chaves para uma melhor compreensão da Análise Crítica do Discurso e seus principais pensadores e sobre a contribuição da ACD para o ensino de Língua Portuguesa. A terceira seção apresenta algumas considerações de teóricos sobre o livro didático e como ocorreu seu processo de consolidação como um dos principais materiais didáticos das escolas brasileiras, com enfoque no livro didático de Língua Portuguesa. Em tal seção abordamos também a relação do professor com o LD. Na próxima parte, apresentamos os procedimentos metodológicos para a realização da nossa pesquisa, a natureza da pesquisa, a escolha e delimitação do *corpus* e as categorias de análise. Na quinta seção, dispomos das nossas análises do *corpus* selecionado para nossa pesquisa, junto com nossas discussões sobre essas análises. Nesta parte também há a proposta de um trabalho, por meio de oficinas de leitura e produção textual, que visa contribuir para o processo de leitura crítica dos estudantes. Por fim, apresentamos nossas conclusões.

## **2 ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO: PRINCÍPIOS BÁSICOS E CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Em 1970, na Grã-Bretanha, surge o interesse de estudos pela linguagem e discurso através das pesquisas da Linguística Crítica, a qual tinha como objetivo geral investigar a linguagem como forma de intervenção na ordem social e econômica, liderado por Gunter Kress, Roger Fowler e Bob Hodger. No ano de 1979, Fowler e Kress, juntamente com outros autores, publicaram “Language and Control”, em que abordavam uma relação entre o estudo do texto e o conceito de poder e ideologia. Em 1984, Teun Van Dijk publicou “Prejudice in Discourse”. Posteriormente, em 1985, o termo análise do discurso crítica foi utilizado pela primeira vez em um artigo escrito por Norman Fairclough, intitulado “Critical and Descriptive Goals in Discourse Analysis”. Em 1989, o mesmo autor publica “Language and Power” e Ruth Wodak publica “Language, Power and Ideology”. Em 1990, surge a revista “Discourse and Society”, de Van Dijk. Todas essas publicações foram importantes para que houvesse uma consolidação de um campo de estudo voltado para os estudos críticos do discurso.

A ACD, com isso, surgiu a partir dos anos 90, depois de um simpósio em Amsterdã, com duração de dois dias, que reuniu estudiosos de vários lugares do mundo, no qual debateram teorias e métodos para análise do discurso, com diferentes enfoques de estudo. Dentre eles, estavam Teun Van Dijk, Norman Fairclough, Theo Van Leeuwen, Gunter Kress e Ruth Wodak.

A ACD possui uma perspectiva diferente de teorização, análise e aplicação em diferentes campos, reconhecendo que existe relação entre discurso e sociedade, concentrando-se principalmente em problemas sociais e políticos. Ela busca não apenas descrever estruturas dos discursos, mas explicar o modo que tais estruturas (re) produzem, legitimam e confirmam as relações de poder e dominação na sociedade.

Segundo Fairclough e Wodak (1997), os principais fundamentos deste campo de estudo são: a abordagem de problemas sociais; as relações de poder que são discursivas; e o discurso que é histórico, ideológico e constitui a sociedade e a cultura. O olhar para o discurso pode ser com base em uma análise exploratória e

interpretativa. Desse modo, realizar uma investigação sobre o discurso é de extrema importância para compreensão das relações de poder que existem entre o discurso e a sociedade.

Para que a ACD seja mais bem compreendida, é importante conhecer alguns conceitos chaves, tais quais: o discurso é uma linguagem com ação social e não apenas individual, descartando a neutralidade. É o modo como se age no mundo e nos outros, influenciado e moldado pela estrutura social. A ideologia, numa perspectiva Faircloughiana, tem relação com o posicionamento dos sujeitos que proferem seus discursos, a quem eles proferem e com qual finalidade. E esse posicionamento tem a ver com as estruturas sociais que esses sujeitos estão inseridos como educação, religião, família etc. para Fairclough, a ideologia estabelece e sustenta relação de dominação, através das práticas discursivas.

Van Dijk (2000) situa a ideologia como um dos aspectos que opera na interface entre discurso e sociedade. O autor elabora esse conceito a partir do enfoque sociocognitivo. Sendo assim, na proposta de van Dijk (2000), a ideologia não tem a conotação negativista e opressora, pois não está atrelada a um instrumento da classe dominante para manter o poder. Tal mudança de enfoque não mais situa a ideologia como um instrumento de opressão, mas como um aspecto que pode propiciar, inclusive, a mudança social. (FALCONE, 2008)

O funcionamento da ideologia na sociedade se daria da seguinte forma: por um lado, existe o predomínio das ideologias das classes dominantes, que contam com vários artifícios para a sua imposição, entre eles o domínio discursivo, mas por outro também existem as ideologias revolucionárias e libertadoras.

A hegemonia, segundo Fairclough (1992/2001 apud VIEIRA; MACEDO, 2018), seria a liderança e dominação política, econômica, cultural e ideológica consensuais e também relativamente instáveis. Desse modo, o poder está atrelado à hegemonia. Ele não surge apenas de um sujeito, mas das relações existentes em um grupo social e, nem sempre é imposto bruscamente por um grupo dominante, podendo estar velado nas relações cotidianas, de forma naturalizada, como no caso do sexismo e do racismo.

O poder é instável, pois essas relações podem ser mudadas ou invertidas pela relação dialética da linguagem e sociedade, sendo o discurso um recurso de poder que envolve também a noção de controle, o qual se remete à limitação da

liberdade de ação dos outros e o controle mental que se dá, geralmente, através do discurso.

Em suma, os grupos dominantes usam das estruturas discursivas para se manterem no poder. De acordo com Van Dijk (2008), por exemplo, os professores procuram, na maioria das vezes, controlar o discurso acadêmico, os jornalistas controlam o discurso jornalístico e assim sucessivamente. E os outros sujeitos vão recebendo esses discursos de maneira, prioritariamente, passiva, sem questionamentos. Ou seja, quem possui maior controle discursivo também é mais poderoso, pois seus discursos serão mais recorrentes na sociedade, podendo influenciar seus receptores. Sendo assim, a escola pode ser uma instituição social que produz e reproduz discursos e conseqüentemente ideologias.

Em relação aos estudos críticos de discurso e o ensino, Ramalho (2012), afirma que práticas de ensino-aprendizagem de português como língua materna são concebidas como práticas socioculturalmente situadas que envolvem (inter) ações, relações sociais, pessoas e discurso num mundo material particular e, por isso, são práticas de (inter) ação, de construção, de distribuição e de circulação de conhecimento, assim como de constituição de identidades, que podem contribuir para instaurar, reproduzir e/ou superar relações assimétricas de poder.

Assim, reconhecemos a importância que as aulas de Língua Portuguesa têm como instrumento de transformação social, à medida que, ao incentivar a leitura crítica de textos diversos sobre temas de grande relevância na sociedade, como é a questão de grupos sociais, contribui para que os estudantes façam uso da linguagem para reflexão e posicionamento crítico sobre diferentes assuntos de forma ética, moral e responsável, para que não continuemos a oprimir grupos socialmente excluídos e desvalorizados. (NASCIMENTO, 2021)

Como cita Leal (2003, p.142), a educação crítica deve “desenvolver a consciência de como a linguagem participa de processos que estabelecem, mantêm ou transformam relações de poder”. É a partir dessa perspectiva que os estudos críticos do discurso podem contribuir para o ensino de Língua Portuguesa de forma mais crítica, indo além de aspectos puramente estruturais da língua, aprofundando-se em questões socioculturais, reconhecendo a linguagem como prática social.

Desse modo, para que essa educação crítica ocorra, os materiais didáticos devem ser considerados nesse processo, pois é a partir desses materiais que os estudantes terão acesso aos temas abordados em sala de aula, como por exemplo,

o livro didático, o qual está presente na maior parte das escolas brasileiras e é um dos principais materiais pedagógicos utilizados no ensino/aprendizagem, portanto, é necessário que ele seja de qualidade e trate de questões sociais para corroborar com a compreensão crítica dos estudantes.

### 3 LIVRO DIDÁTICO: HISTÓRIA, PESQUISAS E DIÁLOGO DOCENTE

Abordaremos aqui algumas considerações sobre os livros didáticos no Brasil e como se deu seu processo de consolidação como um dos principais instrumentos de ensino-aprendizagem nas escolas brasileiras.

No Brasil, o LD é um Direito Constitucional do estudante brasileiro, presente no artigo 208, inciso VII, da Constituição Federal. O Decreto n. 9154/85 instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), órgão responsável por organizar e regulamentar o LD, observando alguns critérios para sua aprovação no país.

Segundo Clare (2002), a partir dos anos 60, com a democratização do ensino e o acesso da população à escola, há o crescimento das demandas de alunos presentes nestes espaços. Isso gerou o cenário de professores com cargas horárias maiores de trabalho e sem tempo para maiores qualificações. Nesse contexto, o LD surge como uma proposta para “facilitar” o ensino, tornando-se o instrumento principal de aprendizagem em sala de aula, para conseguir suprir as necessidades requeridas a partir desse novo contexto de ensino. Mas a concepção desse livro como único material didático a ser trabalhado na sala de aula pode ser problemática, pois no ambiente escolar há outros materiais de ensino-aprendizagem que podem complementar o ensino. (CHOPPIN, 2004)

Em sociedades, como a brasileira, os livros didáticos e não didáticos são centrais na produção, circulação e apropriação de conhecimentos. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil que tem um sistema educacional defasado faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva o que se ensina e como se ensina o que se ensina (LAJOLO, 1996).

Em relação à análise dos conteúdos abordados no livro didático, Choppin (2004) afirma que os temas são muitos e que revelam o interesse de cada país, pois há uma preocupação com a inserção social e a educação para a cidadania. O autor chama a atenção para o fato de os LD apresentarem apenas aquilo que é conveniente para cada comunidade, pois, se algumas temáticas são aclamadas, outras também são silenciadas, representando, com isso, a sociedade não como, de fato ela é, e sim como seus organizadores querem que ela seja. “O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações,

fornecendo uma imagem deformada, esquematizada, modelada [...]” (CHOPPIN, 2004, p. 557). Os autores dos LD não são apenas expectadores, eles possuem o poder de agentes, podendo influenciar quem tem contato com suas obras.

No tocante ao livro didático de língua portuguesa (LDP), ele tem sido objeto de estudo desde a década de 60, nas áreas de ciência da linguagem. Com a democratização do ensino, aqui já mencionada, houve mudanças, também, na formação de professores de língua portuguesa. Agora, quem estava apto a ensinar Língua Portuguesa não eram apenas os ditos “letrados”, das classes mais abastadas, mas sim, aqueles que se graduavam no curso de Letras. Conseqüentemente, os métodos de ensino-aprendizagem no livro didático de português assumiram a responsabilidade de preparo de aulas, como também, de atividades. Eles passaram a apresentar as atividades já prontas de gramática, interpretação e produção de textos, e a indicar os conteúdos que deveriam ser abordados por meio delas. (SOARES, 2001)

Nesse contexto é que surge a virada linguística ou pragmática, na qual os métodos de ensino da língua materna passam a ser questionados e os estudos linguísticos são expandidos para o funcionamento dos processos comunicativos reais da sociedade (RANGEL, 2003). Compreende-se a língua como uma forma específica de comunicação social, da atividade verbal humana, interconectada a outras atividades (não linguísticas). (KOCH, 2006).

Desse modo, o LDP tem novos objetivos didáticos para corresponder às demandas provenientes da virada pragmática no ensino de língua materna: o discurso, os padrões de letramento, a língua oral, a textualidade, as diferentes "gramáticas" de uma mesma língua etc. (RANGEL, 2003). O principal objetivo do LDP passa a ser contribuir para que o processo de ensino da língua desenvolva e expanda a competência comunicativa dos usuários de língua.

Com as mudanças que ocorreram nos livros didáticos de língua portuguesa, é comum que pesquisadores que tem o LDP como objeto de estudo, utilizem em suas pesquisas uma abordagem puramente avaliativa, sobretudo para avaliar os objetos de ensino, os conteúdos, as metodologias de ensino, os aspectos gráficos etc, o que, para Buzen (2005), nem sempre contribui para o ensino de língua materna. Bunzen (2005) e Melo-Guimarães (2017) defendem que uma análise interpretativa deste material didático pode ser mais produtiva, uma vez que ela é usada para se propor reflexões sobre vários elementos que constituem a obra e que nos ajudam a

melhor entender o processo dinâmico de sua produção (MELO-GUIMARÃES, 2017, p.46).

Melo-Guimarães (2017) afirma que o livro didático (LD) constitui-se em um instrumento perpassado por ideologias, no qual discursos diversos são veiculados a fim de influenciar o processo de aprendizagem dos alunos sobre as diversas temáticas que ele contempla, ou seja, o LD é um instrumento de poder, que deve ser estudado com um posicionamento crítico.

Para Ramalho (2012), se reproduzimos acriticamente o senso comum, nas aulas de Língua Portuguesa, a ideologia segue contribuindo para sustentar desigualdades de poder. Se, ao contrário, desvelamos, desnaturalizamos o senso comum, de maneira consciente, existe a possibilidade de coirmos, anularmos, superarmos seu funcionamento ideológico. Desse modo, para que haja uma compreensão crítica do LD, é necessária uma relação de mediação entre o professor de Língua Portuguesa e os estudantes para explorar essas temáticas sociais presentes no LD e instigar os alunos a refletirem sobre tais questões.

Segundo Marcuschi, B. e Cavalcanti (2005), um bom livro didático é aquele que, além de não possuir erros conceituais e nem preconceito, atende às necessidades do professor e do aluno, oferecendo alternativas produtivas no trabalho escolar. Já para Lajolo (1996), o LD é bom quando possui diálogo com o professor, possibilitando a personalização de seu uso em sala de aula, ou seja, o livro deve ser um suporte, um material que colabore com o ensino em sala de aula, pois a autonomia deve ser de fato do docente; é de sua responsabilidade estimular e mediar os conteúdos abordados em sala de aula, colaborando com o processo de aprendizagem dos alunos.

Lajolo (1996) afirma que nem o melhor dos livros didáticos pode substituir o papel do professor, pois é o docente que está mais próximo de seus alunos, conhecendo quais as modalidades de ensino que vão melhor corresponder com sua turma. Para a autora supracitada, a relação do professor com o LD nem sempre é de autonomia e competência e as más situações do cenário estudantil corroboram para que os livros sejam usados de maneira equivocada, utilizando-se de valores e conteúdos inadequados. Desse modo, nem sempre os conteúdos são bem explorados e abordados em sala, principalmente temáticas sociais.

Quando se fala em ensino de língua portuguesa, ainda há a preferência por um ensino puramente estrutural, voltado apenas para a gramática normativa, no qual

aspectos sociais e culturais são desprezados, dificultando no processo de uma leitura crítica, ou seja, ir além das estruturas linguísticas explícitas e refletir sobre o que foi lido (NASCIMENTO, 2021).

Para Freire (2001), a leitura deve ser trabalhada como prática política, dialógica, libertadora e que favoreça, conseqüentemente, o pleno exercício da cidadania e, para isso, o trabalho de um educador ativo, capaz de nortear esses conteúdos presentes nos livros didáticos, é essencial. O professor, com isso, é a ponte que une essas obras e os conhecimentos por elas abordados, aos estudantes.

Portanto, é necessário refletir sobre os conteúdos presentes nesses materiais didáticos, pois, embora não deva ser o único instrumento de aprendizagem utilizado, o LD pode ser decisivo para a qualidade do ensino nas escolas. Bem como na formação crítica de professores. Precisamos de educadores/as críticos/as preparados para atuar em programas de consciência linguística crítica, proporcionando uma educação crítica, reconhecendo a língua como prática social (FAIRCLOUGH, 1995).

## 4 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, crenças, valores e atitudes, e esse conjunto de fenômenos humanos constituem parte da realidade social, pois o ser humano não age apenas, mas ele pensa e interpreta suas ações a partir da sua realidade vivida e a dos seus semelhantes.

Fundamentamo-nos numa perspectiva interpretativa, pois buscamos analisar a contribuição dos estudos críticos do discurso para o ensino de Língua Portuguesa por meio do trabalho realizado nos livros didáticos.

Para a realização de nossa pesquisa, selecionamos os livros didáticos, juntamente com as seções que seriam analisadas, a fim de delimitar categorias analíticas para obtermos subsídios para entendermos como ocorre o processo de compreensão e produção discursiva sobre algumas temáticas sociais. Após averiguar como os livros trabalham com essas temáticas, buscamos analisar a possibilidade de propor uma sequência de atividades voltadas para o eixo da leitura e produção textual que instiguem um diálogo crítico entre o professor e as temáticas abordadas no LD, para despertar a leitura crítica dos alunos.

### 4.1 DELIMITAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO CORPUS

Para nosso trabalho, separamos cinco coleções de livros didáticos dos anos finais aprovadas pelo PNLD/ 2020. Selecionamos primeiramente tais coleções, uma vez que elas estão dentro de alguns requisitos que demonstram que tais livros passaram por critérios avaliativos a fim de se ter um material que preze por uma possível maior qualidade do ensino na sala de aula. Esses critérios estão condizentes com: “o respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à educação; observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social; coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica, entre outros.” (BRASIL, 2020, p.16-17).

Com base nisso, as coleções previamente selecionadas foram: Tecendo Linguagens, Apoema, Singular e Plural, Se Liga na Língua e Conexão e Uso. Dentre

as coleções analisadas, em um primeiro momento, a coleção “Tecendo linguagens” foi a escolhida para ser objeto de investigação nesta pesquisa, pois é a coleção que mais apresenta temáticas sociais, dando-nos, com isso, mais subsídios e elementos para a nossa análise e, conseqüentemente, para atender aos nossos objetivos de pesquisa.

Essa coleção teve sua 5ª edição publicada em 2018 pela editora IBEP - Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas e foi escrita pelas autoras Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo.

Com a coleção em mãos, observamos, inicialmente, as unidades e capítulos dos volumes, privilegiando o olhar para as temáticas sociais trabalhadas nas unidades. Cada volume tem quatro unidades didáticas que possuem uma temática central e essas unidades são compostas por dois capítulos. No tocante à contextualização da obra, a estrutura da coleção “Tecendo Linguagens” (TL) é composta por quatro volumes correspondentes do 6º ao 9º ano, que se dividem em quatro unidades temáticas, as quais possuem uma temática central, além de dois capítulos para cada uma delas. Segue abaixo um quadro, a fim de deixar mais claro esta organização da obra.

Quadro 01: Unidades e capítulos da coleção Tecendo Linguagens

**6º ano**

<b>Unidade 1: ser e descobrir-se</b>
Cap. 1: quem é você?
Cap. 2: aprendendo a ser poeta
<b>Unidade 2: ser e conviver</b>
Cap. 3: da escola que temos à escola que queremos
Cap. 4: nossos relacionamentos
<b>Unidade 3: conviver em sociedade</b>
Cap.5: construindo um mundo melhor
Cap. 6: construindo um mundo sustentável
<b>Unidade 4: ser e conviver</b>
Cap. 7: histórias que o povo conta
Cap.8: diversidade cultural

**7º ano**

<b>Unidade 1: ligado na era da comunicação</b>
Cap. 1: comunicação em diferentes linguagens
Cap. 2: comunicação e sociedade
<b>Unidade 2: entretenimento é coisa séria</b>
Cap. 3: trocando passes
Cap. 4: a imaginação em cena
<b>Unidade 3: ler é uma viagem</b>
Cap.5: o livro em minha vida
Cap. 6: guerreiros e heróis em lendas e mitos
<b>Unidade 4: ler para se informar</b>
Cap. 7: controlar gastos e conhecer direitos
Cap.8: proteção e trabalho na infância e na adolescência

**8º ano**

<b>Unidade 1: vem trocar comigo</b>
Cap. 1: baú de palavras
Cap. 2: adolescer
<b>Unidade 2: com a palavra, narradores e poetas.</b>
Cap. 3: lendas e cantadores
Cap. 4: de repente... O inesperado
<b>Unidade 3: educação é o caminho</b>
Cap.5: educação como direito humano
Cap. 6: educação na era digital
<b>Unidade 4: comunicação e consumo</b>
Cap. 7: olhos críticos
Cap.8: entre ser e ter

**9º ano**

<b>Unidade 1: por dentro da literatura</b>
Cap. 1: desvendando o conto
Cap. 2: desvendando o romance
<b>Unidade 2: vida de adolescente</b>
Cap. 3: amor e poesia
Cap. 4: outras paixões, outras linguagens.
<b>Unidade 3: face a face</b>
Cap.5: as várias faces da violência
Cap. 6: as várias faces do preconceito
<b>Unidade 4: tempo de pensar – informação e escolhas</b>
Cap. 7: informar-se para conhecer
Cap.8: que profissão seguir?

(Fonte: a autora, 2023)

Dessas unidades, selecionamos apenas uma unidade em cada ano escolar, juntamente com um capítulo para a análise, possibilitando-nos, com isso, um *corpus* mais específico para nossa pesquisa. Nesses capítulos são trabalhados diversos gêneros textuais de acordo com a temática central. Para uma melhor visualização, segue abaixo o quadro.

Quadro 02: Unidades, capítulos, temáticas e gêneros selecionados da obra.

Unidade		Capítulo	Temáticas	Gêneros trabalhados
6ºano	Unidade 1	Cap. 1- quem é você?	Identidade	Tela, romance (fragmento), autobiografia e biografia.
7ºano	Unidade 1	Cap. 2 - comunicação e sociedade	Refugiados	Reportagem, notícia.
8ºano	Unidade 4	Cap. 7 - olhos críticos	Publicidade infantil e consumo	Pág. de jornal impresso, reportagem, notícia.
9ºano	Unidade 3	Cap. 6 - as várias faces do preconceito	Preconceito	ensaio literário, cartaz de campanha.

Fonte: a autora

Em suma, podemos observar que o *corpus* de nossa análise se dá por quatro unidades temáticas, cada uma apresentando um capítulo da obra e tais capítulos trabalhando temáticas diferentes, como: identidade; os refugiados; publicidade infantil e o preconceito. Esses temas são trabalhados por meio dos gêneros: tela, romance (fragmento), autobiografia e biografia, reportagem, notícia, jornal impresso, reportagem, crônica lírica, ensaio literário e cartaz de campanha.

Essas unidades da obra são estruturadas a partir de seções, subseções e boxes que estão presentes em todos os volumes da coleção. Vejamos:

Quadro 03: Seções, subseções e boxes da coleção

<b>Seções</b>	<b>Subseções</b>	<b>Boxes</b>
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do texto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre os textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		
		Pra você que é curioso

Fonte: (coleção tecendo linguagens, p.XXXIII).

De todas essas seções apresentadas, tomando por base os objetivos de nossa pesquisa, separamos apenas as seções e subseções que trabalham um pouco mais especificamente com a prática de leitura e produção de texto para serem objetos de nossa análise. São elas: para começo de conversa, prática de leitura, trocando ideias, conversa entre textos e produção de texto, juntamente com a subseção por dentro do texto. É importante salientar que dentre essas, apenas a prática de leitura aparece mais de uma vez em cada uma das nossas unidades selecionadas, em torno de três a quatro textos em cada prática de leitura.

#### 4.3 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Na análise de nosso *corpus*, identificamos seis categorias de análise lançadas pelas obras didáticas para nortear o processo de compreensão discursiva. A partir dessas categorias, pudemos averiguar como ocorria a compreensão e a produção de discursos acerca das temáticas sociais presentes no livro, o que nos forneceu subsídios para analisar o que havia sido privilegiado e explorado pelo material. Este olhar analítico preliminar com bases nas categorias permitiu que apresentássemos propostas de oficinas que possibilitariam estabelecer um diálogo crítico do professor com a obra e, conseqüentemente, com seus temas sociais. São elas:

**Os elementos pré-texto** – são elementos que possibilitam uma inserção do aluno ao tema que será trabalhado ao longo das unidades. As autoras disponibilizam textos de diversos gêneros textuais e, para dar suporte, utilizam de questionamentos que incentivam a reflexão e exploram o conhecimento prévio dos estudantes a respeito das temáticas que serão estudadas.

**Os textos informativos** – são textos que aparecem durante os capítulos, apresentando informações adicionais aos textos principais apresentados pelos capítulos e/ou fazendo uma ligação entre os textos das seções.

**Os elementos semióticos** – são elementos que aparecem nos gêneros textuais trazidos nos capítulos e que exploram uma possibilidade semiótica, como por exemplo: letras grandes para os títulos e fotos que possuem uma ligação direta

com o tema estudado. Tais elementos são explorados nos questionamentos das seções, conseqüentemente, levando os alunos a os observarem e refletirem sobre eles.

**Os fragmentos textuais-** são trechos dos textos estudados que aparecem em destaque para que sejam mais bem observados pelos alunos durante os exercícios. Ao observá-los, podemos perceber quais informações são consideradas relevantes para serem contempladas e, o que os autores desejam que seja retomado pelos alunos.

**Os quadros adicionais-** são quadros com informações importantes que estão diretamente ligadas aos questionamentos, são informações que contribuem para que o estudante responda aos exercícios.

**Os pré-questionamentos-** são os pequenos enunciados que antecedem os questionamentos nas seções, eles direcionam o aluno ao que deve ser feito e/ou apresentam um posicionamento dos autores do LD sobre determinada temática estudada. Sendo assim, o estudante parte para as perguntas com informações e opiniões prévias que podem contribuir e influenciar na maneira que ele enxerga tal tema ou grupo social.

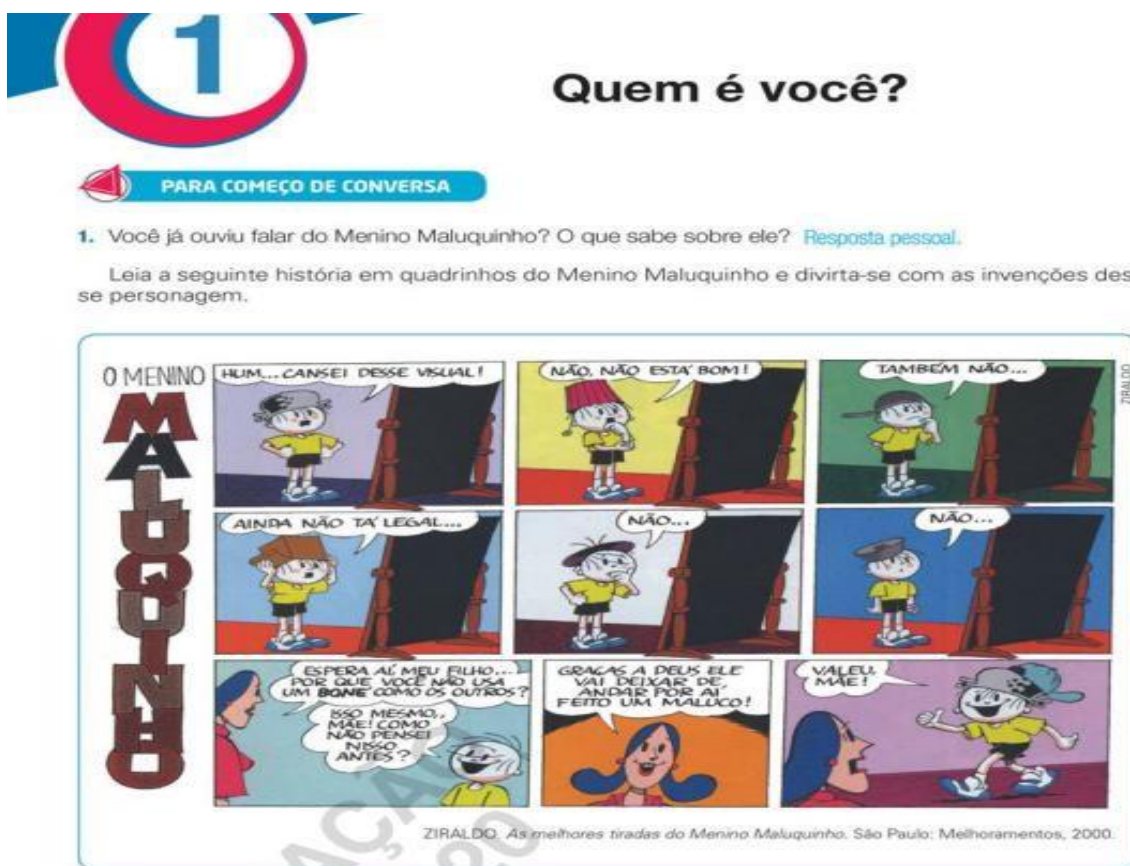
Apresentamos, no próximo capítulo os resultados de nossa análise por meio dessas seis categorias.

## 5 ANÁLISES

Nesse capítulo traremos os resultados e discussões sobre nossas análises a partir das categorias de análise identificadas na nossa pesquisa, a começar pela primeira obra do 6º ano, com a temática identidade.

### TL 6º ano, unidade 1, capítulo 1 “quem é você?”

Imagem 1- os elementos semióticos



Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.14

Os elementos semióticos fazem a abertura do capítulo com letras grandes para o título, e uma pergunta retórica “Quem é você?”, possibilitando uma reflexão prévia do estudante a respeito do tema, como também a ciência do que possivelmente a unidade irá abordar. Na seção para Início de conversa, as estratégias dos elementos pré-texto juntamente com o texto informativo são apresentadas, levantando questionamentos em relação ao personagem da história em quadrinhos e trazendo um enunciado atrativo “divirta-se com as invenções desse personagem”, incentivando a leitura dos alunos para o texto seguinte. Ao escolher a história em quadrinhos, os elementos semióticos presentes neles, como o título, as

cores dos balões e as reações das personagens são destacados e levados em consideração no processo de leitura, pois o leitor, além de ler os balões presentes na leitura verbal do gênero, é levado a atentar-se ao ambiente no qual a história acontece e as atitudes dos personagens etc.

Imagem 2 - pré-texto

2. O personagem principal dessa história vive um conflito. Qual é esse conflito?  
Ele tem dificuldade para escolher um visual para sair.
3. O Menino Maluquinho, ao escolher o boné, acaba optando por um visual mais antigo ou mais moderno? Por que você acha que ele fez essa opção? Resposta possível: Ele opta por um visual mais moderno. Provavelmente porque bonés são muito usados pelos garotos de sua geração.
4. Ao usar o boné por cima da panela, o que o personagem demonstra? Isso provoca humor no texto? Resposta possível: Demonstra que, mesmo usando um visual novo, ele não deixa de ser quem é, ou seja, afirma sua identidade colocando o boné sobre a panela.
5. Em sua opinião, Maluquinho gosta de ser quem é? Por quê? Resposta pessoal. O humor pode consistir no fato de ele usar o boné sobre a panela.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.14

A categoria pré-texto, que antecede o texto principal (texto 1 – tela – trazido logo abaixo), apresentada também na seção Para início de Conversa, uma das seções selecionadas para a nossa análise por se relacionar também com a prática de leitura e produção textual, podemos observar que essa categoria explora a compreensão da história e a opinião pessoal do leitor sobre o visual do menino maluquinho. Esses elementos pré-texto possibilitam uma inserção do leitor ao tema estudado na unidade. O aluno terá acesso à seção de prática de leitura com um conhecimento prévio da temática, o que pode resultar em possíveis reflexões sobre o tema abordado e, conseqüentemente, sobre os discursos veiculados acerca da temática.

A história em quadrinhos gira em torno de um conflito: a identidade. O menino maluquinho procura algo que ele se identifica, nesse caso um acessório, e ele tem dúvidas sobre qual desses acessórios escolher. Então sua mãe intervém com uma dica, “um boné como todos os outros”. Podemos observar que, à medida que maluquinho busca uma identidade própria, as convenções sociais, aqui representadas por sua mãe, ditam como ele tem que ser e o que ele deve escolher. E o menino é taxado como maluco, quando se recusa a seguir esses padrões. Porém, no fim da história, percebemos que o menino maluquinho escolheu ser autêntico, posicionando-se socialmente com algo que ele gosta e se identifica.

Explorar essas questões pode estimular os estudantes, no processo de leitura, provavelmente pensem qual seu papel no mundo e busquem autoconhecimento e personalidade própria, compreendendo que não é necessário ser igual a todo mundo, que nossas particularidades e gostos próprios são importantes.

Imagem 3 – pré-questionamento e texto informativo

 **PRÁTICA DE LEITURA**

**Texto 1 – Tela**

Na história em quadrinhos que você acabou de ler, o Menino Maluquinho observa-se atentamente no espelho. Agora você vai conhecer uma obra de arte que retrata uma situação semelhante. Antes, porém, responda às perguntas a seguir.

1. Para você, o que é uma obra artística? Dê exemplo de alguma obra de arte que você conhece.  
*Resposta pessoal.*
2. Você sabe o que é um autorretrato? O que essa palavra significa?  
*Resposta pessoal.*

A tela ao lado é um **autorretrato**. Autorretrato é o retrato que uma pessoa faz de si mesma em forma de desenho, pintura, gravura ou de descrição escrita ou oral. Por ser a representação que o artista faz de si mesmo, ele registra o modo como se vê ou como gostaria de ser visto. Observe:



Velázquez, 2000 (1976), de Rodrigo Cunha. Acrílica sobre tela, 202 cm x 143 cm.

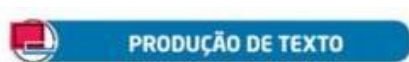
Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.15

Na prática de leitura, a categoria pré-questionamento faz uma ponte do que foi estudado na seção anterior, sobre o menino maluquinho. Os autores dão indícios do que será visto na prática de leitura, além de demonstrar que ambos os textos são semelhantes, contribuindo para que o estudante leia o texto com algumas informações sobre ele, juntamente com questões a respeito do gênero textual que será apresentado por meio do texto 1 (o autorretrato). Os questionamentos sempre procuram retomar conhecimentos prévios do leitor, buscando, assim, que ele procure relacionar a temática com sua realidade vivida. No texto informativo, há

informações sobre a tela do autorretrato, no qual se faz necessária a observação atenta para que haja a sua compreensão.

Podemos observar que, na seção de prática de leitura, apenas as características do autorretrato são exploradas, ou seja, aspectos próprios do gênero. No entanto, a temática sobre identidade e reconhecimento pessoal não é debatida pelas atividades dessa prática de leitura, e, com isso, alguns discursos acerca do tema explorado pela unidade são deixados de lado, como pressão social e autoaceitação, os quais poderiam ser mais discutidos. No primeiro elemento pré-texto explorado, vimos, por exemplo, que o menino maluquinho conseguiu se posicionar perante a sociedade, decidindo usar aquilo que era considerado como melhor para ele; já, no segundo elemento, o rapaz apresentado pelo texto do autorretrato parecia triste e perdido, cheio de questionamentos e dúvidas sobre quem ele era – um problema muito comum na adolescência, nesse período de transição para a vida adulta.

Imagem 4 – proposta de produção textual de autobiografia



### Autobiografia

Que tal preparar uma **autobiografia**, como fez Malala Yousafzai, para apresentar aos colegas?

A **autobiografia** é um gênero de texto em que uma pessoa narra a própria história, ou seja, acontecimentos de sua vida: experiências, sentimentos, emoções, entre outros. O texto é geralmente escrito em primeira pessoa e há um predomínio de verbos no pretérito perfeito e no pretérito imperfeito do modo indicativo. É comum também, nesse tipo de texto, o uso de expressões com valor temporal (“há vinte anos”, “naquele tempo” etc.) e marcadores de lugar (“naquela cidade”, “era uma região”, “o lugar onde” etc.).

Para produzir a autobiografia, você poderá se basear nas informações coletadas na seção **Hora da pesquisa** (“Conhecendo mais sobre si mesmo”).

Depois da apresentação, os textos ficarão expostos no mural da turma para que todos possam ter acesso a eles.

### Planejamento

Copie os itens do quadro ao lado e responda a cada um deles. Se necessário, amplie o número de itens.

Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER MEU TEXTO (AUTOBIOGRAFIA)	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Qual estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

1. Meus colegas de turma. 2. Linguagem simples e informal. 3. Será um texto em prosa, dividido em parágrafos. 4. Apresentação oral e em um mural, na sala de aula.

Na seção de produção textual, é apresentada a proposta de produção de uma autobiografia. Nos quadros adicionais, estão presentes as informações sobre o gênero solicitado, para que o aluno não tenha dificuldade de se adequar às características da autobiografia. Além disso, ao longo dessa unidade, o livro trouxe alguns exemplos de autobiografias, como a da Malala Yousafzai, bem como atividades de pesquisa sobre a vida pessoal de cada estudante, dando subsídios para uma boa produção da autobiografia.

Para produzir esse gênero, a aluno precisará de informações sobre sua vida, buscando, assim, autoconhecimento, ou até mesmo descobrir coisas interessantes que desconhecia a seu respeito. A proposta de escrita também desempenha sua função social, pois os alunos devem socializar suas produções e exporem para toda a comunidade escolar. Portanto, o gênero da produção textual, pode colaborar também para uma melhor compreensão da temática dessa unidade, a identidade.

### TL 7ºano, unidade 1, capítulo 2 “comunicação e sociedade”.

Essa unidade aborda os refugiados. Desde a primeira seção para início de conversa tais pessoas são apresentadas como vítimas sociais.

Imagem 5 – apresentação da temática dos refugiados

6. A fotodenúncia é um texto visual no qual se apresenta uma denúncia sobre alguma violação de direitos humanos ou de degradação do meio ambiente. Analise a fotodenúncia a seguir:



Refugiados sírios vindos da Turquia chegam de bote na ilha Lesbos, na Grécia, em 29 de outubro de 2015.

- O que você observou na análise da fotodenúncia? O que está sendo denunciado?
- Quais riscos essas pessoas correram?
- Qual motivo pode levar as pessoas a tomarem essa atitude? Explique.
- Essas pessoas estavam envolvidas diretamente na guerra? O que, na imagem, justifica a sua resposta?

e) Essa fotodenúncia foi tirada pelo fotógrafo e cinegrafista grego Nicolas Economou. Em sua opinião, qual é a importância dos profissionais da comunicação no registro de momentos como esse e na sua divulgação para o mundo? **Resposta pessoal.**

No pré-questionamento, é apresentado ao aluno uma foto denúncia presente nessa seção, e suas características, das quais uma delas é “a denúncia sobre alguma violação de direitos humanos” podendo levar os estudantes a crerem que a situação vivida e retratada através dessa foto por essas pessoas vai contra os direitos humanos, uma informação que pode ser muito útil para a realização das perguntas que vem logo depois.

O elemento semiótico (a foto) mostra alguns refugiados saindo do seu país de origem indo com destino à Turquia em situações de extremo perigo. Levando o leitor a refletir sobre tal problema, essa estratégia de compreensão contribui para que o tema estudado se aproxime mais da realidade do leitor, tornando-o mais real, por meio da fotografia, que chama a atenção de quem observa, os aspectos não verbais, juntamente com os questionamentos, ajudam para que compreendam as motivações dessa “fuga”, os perigos e as dificuldades sofridas por esses grupos sociais.

Imagem 6 – quadro adicional

5. Leia as informações do quadro a seguir sobre o gênero reportagem:


A **reportagem** é o resultado de uma atividade jornalística que consiste em fazer a cobertura de fatos, pesquisar e selecionar dados e tratar a informação para o leitor compreender e formar sua opinião sobre um tema da atualidade. Dessa forma, a reportagem amplia a discussão originada por fatos e acontecimentos relatados em notícias anteriormente publicadas.

57

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.57

Os quadros adicionais aparecem nas seções com informações relevantes. Na prática de leitura (texto 1), por exemplo, foi abordada uma reportagem sobre a quantidade de refugiados no mundo. O quadro surge, com isso, ressaltando, a nosso ver, a importância e a função social da reportagem. Saber mais sobre esse gênero pode colaborar para que o estudante entenda melhor a temática, esteja ciente da veracidade dessas informações que são atuais, além de contribuir com as respostas dos exercícios posteriormente.

Imagem 7 – proposta de debate

 Disponha-se em círculo com os colegas e o professor e argumente com eles sobre os questionamentos abaixo, que tratam dos refugiados no mundo.

1. Leia o título e subtítulo desta notícia:

**Pedidos de refúgio de venezuelanos no Brasil  
dobraram em seis meses**

Entre 2017 e 2018, 127.778 venezuelanos entraram no país pela fronteira terrestre

Pedidos de refúgio de venezuelanos no Brasil dobraram em seis meses. *O Globo*, Rio de Janeiro, 16 jul. 2018.  
Disponível em: <<https://glo.bo/2D11r8y>>. Acesso em: 28 set. 2018.

- a) O que você pensa sobre o Brasil receber um número grande de refugiados, especialmente da Venezuela? [Resposta pessoal.](#)
- b) Como você acha que o governo brasileiro deveria acolher essas pessoas refugiadas que chegam em nosso país? [Resposta pessoal.](#)
- c) Em sua opinião, por que aumentou tanto o número de refugiados venezuelanos? [Resposta pessoal.](#)

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.59

A seção trocando ideias é uma das últimas do capítulo, ou seja, o tema refugiados já foi explorado e debatido em sala de aula. A categoria fragmento do texto (o trecho da reportagem) foi utilizada para dar destaque ao que será abordado nessa seção, reforçando o que já foi visto anteriormente.

O texto informativo propõe que seja feito um debate argumentando sobre o tema, a proposta do debate pode contribuir para uma compreensão crítica sobre os refugiados, pois é nesse momento que os estudantes precisam se posicionar e argumentar para defender seu ponto de vista, bem como refletir questões sobre qual é o papel do governo brasileiro para acolher os refugiados e quais são os motivos que levam alguém a sair do seu país.

Imagem 8 – proposta de produção textual de comentários para notícias



**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Comentários para notícias**

Você e seus colegas leram comentários em notícia sobre agressão ao migrante sírio. Agora é sua vez de produzir comentário para as notícias que vão ler e conversar sobre elas. Essas notícias podem circular no *blog* da turma, no qual poderão ser inseridos comentários. Você também pode responder aos comentários dos colegas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.82

Na produção textual, é proposto a produção de comentários para notícias, para isso, a seção disponibiliza quatro notícias com a temática dos refugiados. Durante toda a unidade, há a presença de textos jornalísticos como notícias e reportagens, bem como várias charges e leis que falam sobre os refugiados. Em uma das práticas de leitura (texto 4), a obra aborda alguns comentários escritos pelos leitores de uma notícia que tinha por tema principal um imigrante sírio que foi agredido enquanto vendia esfirras nas ruas de Copacabana. Desse modo, os alunos já tiveram contato com um exemplo desses comentários de notícias, o que pode favorecer o processo deles de escrita. Em tal proposta de produção, há uma lista de questões a serem respondidas sobre essas quatro notícias, exigindo que o aluno preste atenção e reflita sobre o que foi lido para responder as questões.

Ao ler essas notícias e responder as questões, o estudante tem acesso a mais informações sobre a temática refugiados, podendo construir seu próprio ponto de vista e apresentar sua opinião a partir dos comentários que serão produzidos nessa proposta de produção textual. Consideramos, com base nisso, que a atividade também segue com sua função social, pois solicita que os estudantes deixem seus comentários nos sites em que as notícias foram divulgadas.

Por fim, essa unidade destrincha muito bem o tema, apresenta várias estratégias que corroboram para a construção de um discurso que denuncia a situação das pessoas refugiadas, além de expor toda a problemática existente quando se trata desse grupo social.

#### **TL 8º ano, unidade 4, capítulo 7 “olhos críticos”**

Essa unidade aborda a publicidade infantil e o consumo

## Imagem 9 – introdução a temática publicidade infantil

Ao ler os textos e realizar as atividades propostas neste capítulo, você poderá refletir sobre algumas questões relacionadas ao consumo.

### 1. Leia a descrição destas duas situações:

**I** Um jovem precisa de um tênis e se dirige a uma loja para comprá-lo. Mas, na vitrine, depara-se com várias marcas diferentes de calçado.

**II** Uma dona de casa vai ao supermercado comprar margarina. Procurando por preços mais em conta, ela identifica duas marcas. Uma delas é um pouco mais cara, porém tem sua propaganda sempre veiculada na televisão. Da outra, ela nunca ouviu falar. Ao ler as embalagens, percebe que não há diferença nos ingredientes e produção dos dois produtos.



Converse com os colegas sobre as questões a seguir: [Respostas pessoais.](#)

- a) Em sua opinião, o jovem da situação I decidirá por qualquer uma das marcas sem fazer nenhuma distinção?
- b) E a dona de casa da situação II? Você acha que ela comprará a margarina mais barata ou aquela que é divulgada nos meios de comunicação, mesmo que precise pagar um pouco mais por isso?

2. O que nos estimula a consumir determinado produto?

[Resposta pessoal.](#)

3. Por que, às vezes, compramos um produto que não nos faria falta? Que outra necessidade as pessoas buscam satisfazer por meio do ato de comprar?

[Resposta pessoal.](#)

4. A publicidade influenciou ou influencia seu modo de pensar e agir? Por quê? Exemplifique suas opiniões com exemplos de textos publicitários.

[Resposta pessoal.](#)

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018,p.212

Na seção para início de conversa, o texto informativo faz a inserção do aluno no tema em estudo, juntamente com os elementos semióticos – que apresentam uma foto com um efeito de infinitude de produtos na prateleira, reforçando a situação retratada no quadro II. Os elementos pré-texto (aqueles que antecedem o texto principal da prática de leitura) exploram sobre o consumismo e a propaganda, fazendo um levantamento do conhecimento prévio desses estudantes.

É importante trabalhar questões como essa com adolescentes, pois, além de eles serem os futuros adultos, precisamos torná-los conscientes de uma sociedade capitalista que induz, por meio da propaganda e da influência que ela desempenha sobre os indivíduos, ao consumo exacerbado sem necessidade.

Logo após abordar de forma geral a temática do consumismo e a propaganda, a unidade vai centrando a abordagem na publicidade infantil. Diferentemente de outras unidades, aqui, são apresentados ao leitor

posicionamentos diferentes sobre o tema: explorando quem seja contra e quem pregue uma regularização da publicidade infantil.

Imagem 10 – pré-questionamento sobre a publicidade infantil

**PRÁTICA DE LEITURA**

**Texto 3 – Notícia**

O debate sobre a proibição de publicidade infantil é polêmico. De acordo com o Conanda, a criança é considerada parte vulnerável nessa relação, por isso não pode sofrer pressão para o consumo de determinado produto.

1. Que opinião você formou sobre a proibição de publicidade direcionada a crianças? Comente.  
*Resposta pessoal.*
2. Pelo título da notícia a seguir, quais informações você imagina que serão discutidas?  
*Resposta pessoal.*

224

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018,p.224

No pré-questionamento é apresentada, primeiramente, a opinião dos autores, que tratam o assunto como sendo polêmico. Logo após, há um argumento referenciado (“De acordo com o Conanda” – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente), que procura desaprovar a prática da publicidade direcionada para o público infantil. Percebemos, com isso, que tal pré-questionamento pode interferir diretamente na forma em que o estudante responderá à pergunta número 1, pois tanto os autores como o Conanda possuem um discurso influenciador. A inserção também de textos que expõem leis e posicionamentos de especialistas, condenando e problematizando a publicidade para crianças, mesmo abordando um posicionamento diferente na unidade, pode ser definitivo para que os estudantes também sejam contra essa prática, pois é um discurso majoritário no capítulo.

Imagem 11 - proposta de produção textual carta do leitor



### Carta do leitor

Agora, você, como leitor de jornais impressos e digitais, vai escrever uma carta direcionada aos editores. Antes, porém, leia atentamente as informações do quadro a seguir, que trata do gênero carta do leitor.

**Carta do leitor** é gênero textual veiculado em jornais e revistas impressos e digitais, pelo qual os leitores podem expressar suas opiniões, fazer sugestões, apresentar críticas, realizar perguntas, elogiar e reclamar sobre matérias e anúncios publicados e posicionamento assumido pela editoria. Os leitores também podem reclamar sobre direitos violados pelo Poder Público ou empresas.

Há um espaço reservado para que as cartas selecionadas pelos editores sejam publicadas e lidas por outros leitores do veículo de comunicação.

A carta ao leitor é um importante instrumento aos veículos de comunicação, para ter o *feedback* de seus leitores em relação à confiabilidade na abordagem da informação.

Como uma carta, precisa apresentar: remetente, assunto relacionado à matéria, anúncio ou posicionamento do veículo sobre fato e/ou tema abordados, argumentos e contra-argumentos, concordando, refutando ou apresentando sugestões de tema e enfoques.

233

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018,p.233

No tocante à produção textual dessa unidade, é proposta a elaboração de uma carta do leitor direcionada aos editores de jornais e revistas. Ao longo da unidade, há muitos textos jornalísticos que fazem ligação direta com esse gênero. Os alunos são instruídos a fazerem uma pesquisa para escolher um editor que fala sobre a temática dessa unidade, publicidade infantil e consumo, e direcionar a carta com enfoque em sua realidade. Nessa pesquisa, o estudante vai obter mais informações sobre a temática, que podem contribuir com o processo de compreensão do tema, além de refletir sobre os problemas que há no seu dia a dia relacionados ao tema. A atividade de produção textual, com isso, permite que haja primeiramente uma leitura crítica acerca dos conteúdos, para depois haver a escrita do gênero carta do leitor.

Desse modo, a prática de produção textual contribui para que essa temática seja mais explorada, podendo ser compreendida de forma mais crítica pelos estudantes. A atividade também desenvolve seu papel social, pois as produções devem ser enviadas aos editores escolhidos e publicadas nas redes sociais da escola.

**TL 9º ano, unidade 3, capítulo 4 “as várias faces do preconceito”**

Essa unidade estuda os diversos preconceitos existentes em nossa sociedade. No primeiro momento, aborda a definição de preconceito e discriminação; logo após, há textos sobre a discriminação de profissões que não têm prestígio social e sobre o descaso sofrido por esses profissionais, como também sobre o preconceito contra pessoas em situação de rua, bem como sobre o preconceito racial no futebol e o machismo e assédio nos estádios de futebol. Mesmo que de forma concisa, o aluno terá conhecimento de todas essas problemáticas sociais, sendo levado a refletir criticamente sobre elas.

Imagem 12 –tirinha sobre o preconceito



- a) O que você vê na tirinha? Armandinho lê para os pais o significado de um sentimento responsável por fazer esvair o preconceito e um dos quadrinhos mostra crianças de diferentes etnias.
- b) Qual sentimento é descrito por Armandinho nessa tirinha? Você já o conhecia? O sentimento é a empatia, que consiste em se colocar no lugar do outro para compreender seus sentimentos e modos de ver o mundo.
- c) Você consegue sentir esse sentimento em relação a outras pessoas? Resposta pessoal. A segunda resposta é pessoal.
- d) Na crônica "O carioca e a roupa", o narrador-personagem apresentou esse sentimento descrito por Armandinho? Explique. Sim, ele acabou por se sentir mensageiro, com vontade de sofrer, e sua humilhação de cada dia.
- e) E no poema analisado por Berman, "Os olhos dos pobres", você verificou sentimento parecido no casal? Por quê? Embora o rapaz tenha sentido compaixão da família humilde, não se colocou no lugar dela nem tentou entender o que as pessoas estavam sentindo. A namorada não expressou qualquer sentimento de compaixão ou de empatia.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 162

Na seção por dentro do texto, os elementos semióticos colaboram com o texto verbal para a construção de um discurso que preza pelo respeito às diversidades e ao outro, representados por diversos personagens na tirinha de etnias diferentes. Falar de empatia quando se trata de preconceito é importante, pois, quando nos colocamos no lugar do outro, somos levados a refletir sobre qual a maneira temos tratado as pessoas no nosso dia a dia. Porém, mesmo com tal abordagem,

acreditamos que se faz necessário, também, incentivar esses estudantes a pensar criticamente acerca dos motivos que levam a existir tais discriminações e preconceitos na nossa sociedade, além de formas de combatê-los.

Imagem 13 – preconceito racial no futebol

**A maior conquista do futebol é derrotar o preconceito.**

O futebol é um jogo mágico que une diferentes raças, credos, culturas e países. A [empresa] apoia o esporte para promover a cidadania, a integração dos jovens e a união de todos. Pois a maior de todas as obras é construir um mundo sem preconceito.

Cartaz de campanha contra o preconceito no futebol.

#### POR DENTRO DO TEXTO

1. Observe a imagem.

- a) O que você vê nela? *Uma bola, meio murcha, nas cores bege e marrom, com nome de jogadores em cada panela dela.*
- b) Que relação existe entre a imagem, as cores e o nome dos jogadores? *bi O autor do cartaz de campanha quis mostrar que o futebol une as etnias. Negros e brancos são colocados em igualdade.*

2. Leia o slogan da campanha:

*a) Porque a ideia é chamar atenção para o fato de que a luta contra o racismo é a conquista de todos que amam o esporte.*

A maior conquista do futebol é derrotar o preconceito.

- a) Por que o slogan contra o racismo foi criado em torno da ideia de conquista? Explique.
- b) Esse slogan é de fácil memorização e visualização? Explique. *Não, ele é muito extenso e difícil de ser memorizado porque tem muitas palavras.*
- c) Você se convenceu com essa ideia apresentada no slogan da campanha? Explique. *Resposta pessoal.*

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p.170

Na seção prática de leitura, o tema abordado é um dos maiores preconceitos presente em nossa sociedade, o preconceito racial, aqui com enfoque no futebol. O cartaz de campanha utiliza de argumentos como união e diversidade para conscientizar os torcedores sobre os frequentes episódios de preconceito nos

estádios de futebol de todo o país. Os elementos semióticos, a imagem de uma bola com um fundo escuro dá ênfase ao assunto tratado no cartaz. Esse tom sombrio representa também as atitudes preconceituosas dentro do futebol.

O fragmento do texto utilizado pelos autores na questão 2, além de fazer referência a termos do futebol “conquista, derrota”, destaca a ideia principal desse cartaz de campanha: combater o preconceito racial no futebol. No entanto, consideramos que o assunto poderia ser mais aprofundado com o suporte de mais textos, com mais informações, dados estatísticos, depoimentos e questionamentos críticos para que o estudante aprendesse mais e desenvolvesse sua capacidade crítica sobre essa temática que é tão recorrente no Brasil.

Imagem 14 – proposta de produção textual crônica



### Crônica

A proposta agora é produzir uma **crônica** na qual o personagem principal seja alvo de atitude preconceituosa, levando o leitor a refletir sobre o tema.

As crônicas produzidas serão expostas no mural da escola ou postadas no *blog* da turma ou em *blogs* literários. Lembre-se de que as crônicas costumam ser escritas para jornais e revistas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018 , p.177

Na proposta de produção textual, a unidade solicita a elaboração de uma crônica, embora não tenha trabalhado esse gênero ao longo das seções, como ocorreu com as outras temáticas, o que pode dificultar os alunos na produção, pois mesmo havendo uma ficha de planejamento para a crônica, a unidade não contempla exemplos desse gênero e ele não foi trabalhado ao longo desse capítulo, por isso, a nosso ver, a compreensão do tema pode ser mais dificultosa.

Com base em tudo o que foi exposto sobre a abordagem que o material didático elaborou sobre o tema e, principalmente, com os discursos construídos sobre ele, decidimos apresentar propostas de trabalho sobre a temática do racismo porque, infelizmente, é algo muito recorrente na nossa sociedade, bem como reconhecemos a importância desse tema ser debatido e estudado nas escolas. E, com base em nossas análises, percebemos que a temática poderia ter sido mais explorada pela unidade do livro.

Essas propostas de atividades envolvem leitura e produção textual e foram pensadas para uma turma de 9º do ensino fundamental, pois – além de ser o mesmo ano do LD que analisamos a temática preconceito racial, dando continuidade, com isso, ao trabalho que a obra começou, com um enfoque mais crítico – é nesta série escolar que os alunos estão em transição do Ensino fundamental para o médio, e por isso a importância de incentivar a criticidade deles, para tornarem-se adolescentes atuantes na nossa sociedade, podendo refletir sobre questões sociais.

Esse trabalho é pensado a partir de oficinas pedagógicas, pois, segundo nascimento (2021) a proposta de oficinas pedagógicas contribui basicamente para “construir o conhecimento a partir do conjunto de acontecimentos vividos no cotidiano em que a relação teoria – prática constitui o fundamento do processo pedagógico.” (NASCIMENTO,2021, p. 107). As oficinas são, com isso, uma ação coletiva de oportunidades de aprendizado e conhecimento.

Pensamos da elaboração de duas oficinas com quatro aulas cada uma. Tais oficinas foram elaboradas com enfoque na prática de leitura e a produção textual, elas são compostas por gêneros textuais, pois será a partir deles que trabalharemos a temática do preconceito racial.

Nas nossas oficinas, será proposta uma roda de conversa, pois estamos diante de um assunto com grande significância social e muito recorrente na nossa sociedade. Portanto, o educador deve explorar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o racismo, estimulando uma conversa, para que eles fiquem por dentro do tema que será estudado. Vale ressaltar que a participação do estudante é de suma importância, pois esse exercício reflexivo colabora com a socialização e o compartilhamento de saberes e ideias sobre o tema.

Para Nascimento (2021), “essa metodologia participativa, de socialização de conhecimento e trocas de experiências, é o seu ponto-chave, pois, através do conhecimento construído de forma colaborativa, coletiva, que privilegia a fala e a escuta sensível, se busca a formação de sujeitos críticos e autônomos” (NASCIMENTO, 2021, p. 95). Portanto, o professor deve propiciar um momento no qual esses alunos se sintam à vontade e seguros para falar e participar dessa roda de conversa, a qual deve ser orientada pelo educador.

Outro procedimento metodológico utilizado nas oficinas constitui-se na elaboração de fichas de leitura, para contribuir com o processo de compreensão

crítica dos textos lidos. Preocupamo-nos em ir além de explorar unicamente características próprias dos gêneros textuais trabalhados e estruturas linguísticas, mas também em estimular que os alunos reflitam sobre os discursos e as problemáticas sociais presentes nos textos estudados.

Por fim, depois de trabalharmos com a prática de leitura por meio de gêneros textuais, apresentamos uma proposta de produção textual, pois, a partir da produção escrita, o aluno deixa de ser apenas leitor e passa a ser autor, um sujeito ativo no seu texto, com a liberdade de criar e com o poder de comunicar sua opinião e conhecimento de mundo. “O aluno é visto, então, como um sujeito que tem o que dizer, mas para que se expresse com propriedade, é necessário que ele se envolva com os textos que produz, assumindo a autoria da escrita, que traduz sua visão de mundo” (VIEIRA; BARROS, 2014. p. 3).

Para que haja um envolvimento com a temática do racismo, nossa proposta de produção virá na última oficina, justamente para que os estudantes obtenham mais informações e conhecimento sobre o preconceito racial, possuindo subsídios para suas produções. A seguir, apresentamos o plano de trabalho da nossa primeira oficina:

#### Quadro 04- plano de aula da oficina 1

<b>AULAS 1,2, 3 e 4</b> <b>Oficina 1</b>
<p>Objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Inserir os estudantes no tema do preconceito racial.</li> </ul> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Investigar quais são os conhecimentos prévios que os alunos têm sobre essa temática.</li> <li>● Abordar como era a questão do preconceito racial no futebol no século XX, a partir da história do jogador Arthur Friedenreich.</li> <li>● Comparar, a reportagem sobre o jogador Arthur Friedenreich que viveu na década de 20 com o artigo de opinião sobre o caso de racismo sofrido pelo jogador Vinicius Júnior na Europa.</li> <li>● Incentivar uma reflexão crítica do racismo no futebol a partir da leitura e interpretação dos textos lidos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Eixo de ensino</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Leitura</li> <li>● Oralidade</li> <li>● Escrita</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Procedimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Roda de conversa</li> <li>● Ficha de leitura</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Material necessário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Atividades e texto impressos</li> <li>● Canetas/ lápis</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Avaliação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participação na leitura</li> <li>● Comentários orais na roda de conversa.</li> <li>● Execução da atividade escrita.</li> </ul>

(Fonte: a autora, 2023)

A aula 1 corresponde à introdução do conteúdo. Será apresentado o tema da oficina e qual é a sua importância e exposto como a participação de todos os alunos na realização dessas oficinas será essencial para o aprendizado e formação cidadã deles. Com as cadeiras em semicírculo, o professor deve dar início à roda de conversa, investigando, a partir de perguntas que instiguem a pensar sobre o conteúdo, quais são os conhecimentos prévios desses alunos. A exemplo: “O que é racismo?”; “O preconceito racial é uma problemática presente na nossa sociedade?”; “Você já presenciou situações de racismo?”; “O que você acha que podemos fazer para combater o racismo?”; “Você já viu nas redes sociais e nos meios de comunicação casos de racismo?”; “Se sim, com qual frequência?”.

Ainda na primeira aula, depois da discussão da roda de conversa, o docente deve disponibilizar o texto impresso da reportagem, intitulado como “Arthur ‘O Tigre’ Friedenreich, o primeiro craque brasileiro” (anexo A). Ele deve ser entregue e lido em uma leitura coletiva na qual todos participem.

Na aula 2, é importante que seja feita uma rápida exploração sobre a abordagem do texto lido, para depois ser entregue a ficha de leitura (apêndice A). O professor deve explicar as perguntas da ficha, para que sejam sanadas possíveis dúvidas na realização do que foi proposto. O principal objetivo dessa ficha é contribuir com uma compreensão crítica do texto lido, a partir de perguntas que

levem esses alunos a refletirem sobre o racismo no futebol no século XX. É importante ressaltar que esse é um passo muito importante para que os estudantes possam, nas próximas aulas, fazer uma comparação do que mudou ao longo dos anos e do que se persiste até hoje no futebol.

Na aula 3, a ficha de leitura deve ser avaliada coletivamente. É importante que ocorra um incentivo por parte do mediador para que esses alunos participem da avaliação e leiam suas respostas para o grande grupo. O próximo passo da oficina é a leitura do artigo de opinião sobre o caso de racismo sofrido pelo jogador Vinícius Júnior na Europa (anexo B). É importante que o professor explique o fato ocorrido com o jogador e faça uma exploração do artigo.

Na aula 4, a ficha de leitura sobre o artigo de opinião (Apêndice B) deve ser entregue aos estudantes. O docente deve seguir as mesmas orientações da última ficha de leitura sobre a reportagem: ler as questões e explicar possíveis dúvidas, para que não haja dificuldade em respondê-las. O principal objetivo desta atividade é proporcionar que os alunos consigam fazer ligações sobre o que mudou desde a década de 20 e o que ainda persiste em nossa sociedade no tocante ao racismo no futebol. Essa ficha de leitura também deve ser avaliada coletivamente.

Quadro 05- plano de aula da oficina 2

<b>AULAS 5,6,7e 8</b>	
<b>Oficina 2</b>	
Objetivo geral:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Produzir um artigo de opinião com a temática do racismo no futebol</li> </ul>	
Objetivos específicos:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Apresentar a estrutura do gênero artigo de opinião.</li> <li>● Realizar atividades sobre o gênero em estudo</li> <li>● Reescrever os artigos produzidos</li> <li>● Cumprir com a função social do gênero</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Eixo de ensino</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Leitura</li> <li>● Escrita</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Procedimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explicação do gênero textual</li> <li>● Leitura de um artigo de opinião</li> <li>● Atividade de interpretação</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Material necessário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Atividades e texto impressos</li> <li>● Canetas/ lápis</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Avaliação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participação na leitura</li> <li>● Execução da atividade escrita e a produção textual.</li> </ul>

(Fonte: a autora, 2023)

Para dar continuidade à explanação sobre a temática do racismo, nossa segunda oficina tem um enfoque especial na produção textual, mas, para que haja a produção de um gênero, há a necessidade de que o aluno conheça suas especificidades e tenha acesso a exemplos de tal gênero. Como a proposta feita pela oficina 2 é a produção de um artigo de opinião, para que isso aconteça, na aula 5, será disponibilizada uma anotação impressa (anexo C) com as características desse gênero. O próximo passo será a discussão da estrutura do artigo de opinião. Logo após, o docente deve entregar aos estudantes um exemplo de artigo de opinião, que tem o título “Racismo no futebol: é preciso punir” (anexo D), para que eles consigam encontrar as características do gênero em estudo.

Na aula 6, os estudantes devem responder a ficha interpretativa (anexo E) sobre esse artigo de opinião. Esta ficha explora a estrutura desse artigo, contribuindo para que os estudantes encontrem a tese e os argumentos utilizados pelo autor desse texto. A ficha deve ser avaliada e debatida com o grande grupo.

As aulas 7 e 8 serão dedicadas às produções textuais realizadas pelos discentes. A proposta é que eles escrevam também um artigo de opinião com a temática sobre o racismo no futebol. Ao longo das oficinas, muitas informações sobre o tema foram disponibilizadas a partir das leituras dos textos, para colaborar com a produção desse artigo. Após a escrita do texto, é importante o momento de avaliação e reescrita desses textos. Por fim, essas produções devem cumprir com sua função social e serem expostas no blog ou nas redes sociais da escola, para

que a comunidade escolar e a sociedade em geral tenham acesso aos artigos produzidos pelos alunos.

Desse modo, acreditamos na relevância dessas oficinas para que o aluno se aproprie de outros discursos que não foram explorados pelo livro didático, acerca de temáticas, como o racismo, e assim, contribuindo para o processo de educação crítica dos estudantes.

## 6 CONCLUSÕES

Com base em nossos resultados, acreditamos que atingimos nossos objetivos de pesquisa, analisando principalmente a contribuição dos estudos críticos do discurso para o ensino de Língua Portuguesa por meio do trabalho realizado no livro didático dos anos finais do Ensino Fundamental. Verificamos como o trabalho pedagógico contemplava algumas temáticas sociais nessas obras, apresentamos propostas de atividades para contribuir com a compreensão crítica do estudante em relação às temáticas sociais estudadas e, por fim, discursamos sobre a importância do desenvolvimento de uma leitura crítica dos estudantes.

Consideramos que a educação brasileira ainda precisa de avanços para desenvolver uma competência de leitura crítica nos estudantes. Para isso, ressaltamos a importância dos estudos críticos do discurso para o desenvolvimento de uma educação crítica, na qual o estudante tenha, com o auxílio do professor, o emponderamento de refletir criticamente sobre temáticas sociais apresentadas pelo LD que estão presentes na nossa sociedade, possibilitando reflexões e questionamentos sobre ideologias dominadoras e padrões sociais naturalizados por discursos dominantes, como o discurso sobre racismo.

Destacamos a relevância de nossas categorias de analíticas: os elementos pré-texto, os textos informativos, os elementos semióticos, os fragmentos textuais, os quadros adicionais e os pré-questionamentos para entender a compreensão e produção discursiva que o livro didático apresentou acerca das temáticas sociais trabalhadas.

Salientamos também a atuação dos livros didáticos e da importância que eles têm no processo de ensino/aprendizagem nas escolas brasileiras. A abordagem de temáticas como identidade, refugiados, publicidade infantil e preconceito nessas obras é de muita relevância para um processo de formação cidadã desses estudantes, pois acreditamos que a escola tem um papel primordial para uma educação crítica e participativa socialmente.

Desse modo, consideramos que os livros didáticos de Língua Portuguesa são instrumentos, mas o personagem principal para uma educação conscientizadora é o

professor, que deve guiar os estudantes nesse processo de compreensão e reflexão acerca dos diversos problemas sociais.

Sobre nossa proposta de oficina de leitura e produção textual, refletimos e propomos atividades que fizessem com o que o aluno buscasse não apenas informações explícitas no texto, mas, principalmente, interpretassem o implícito dele e das atividades. Além disso, procuramos pensar em questões que exigissem uma reflexão de cada estudante para serem respondidas. Na produção textual, também trabalhamos um gênero, artigo de opinião, que exige a defesa de um ponto de vista e para isso argumentos válidos, assim, o aluno passa a ser um sujeito ativo, capaz de pensar e discorrer sobre o racismo em sua produção.

As nossas atividades propostas podem ser aplicadas por todo e qualquer professor de língua portuguesa que deseje trabalhar o desenvolvimento da leitura crítica de seus estudantes no 9º do Ensino Fundamental. Reconhecemos, a partir disso, a importância de trabalhos futuros com pesquisas sobre a aplicação dessas oficinas em sala de aula, analisando se tais atividades alcançam nossas finalidades de contribuir com uma leitura crítica a partir dessas oficinas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. SEB. **Guia de livros didáticos: PNLD 2020 - Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 2019.

BUNZEN, C. Construção de um objeto de investigação complexo: o livro didático de língua portuguesa. **Estudos Linguísticos XXXIV**. v.1, p.557-562, 2005.

CLARE, N. A. V. 50 anos de ensino de Língua Portuguesa (1950-2000). **Anais do VI Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, Cadernos do CNLF, Série VI: Leitura e Ensino de Línguas, s/p, 2002.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. v. 30, nº 3, São Paulo. p. 549-566, 2004.

FAIRCLOUG, N., & WODAK, R. Análise Crítica do Discurso. In: T. van Dijk (Ed.), **Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction** (Vol. 2). Londres: Sage, 1997.

FAIRCLOUGH, N. . **Critical discourse analysis**. London: Longman, 1995.

FALCONE DE AZEVEDO, K. (Des)legitimação: ações discursivo - cognitivas para o processo de categorização social. 2008. **Tese** (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

FREIRE, P. Política e educação. São Paulo: Cortez, 2001.

KOCH, I. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, nº 69. Brasília, jan/mar. 1996.

LEAL, M. C. D. Consciência linguística crítica e mudança nas características da identidade docente. In: SILVA, D. E. G.; LEAL, M. C. D.; PACHECO, M. C. N. (Org.) **Discurso em questão: representação, gênero, identidade, discriminação**. Goiânia: Cânone. p.139-158, 2009.

MARCUSCHI, B.; CAVALCATE, M. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (Orgs.). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica. p. 237-260, 2005.

MELO-GUIMARÃES, L.N.T.M. Relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa. 2017. 320 p. **Tese** (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, A. J. Estudos Críticos do Discurso e o ensino de Língua Portuguesa: uma proposta metodológica a partir de postagens de temática ambiental no instagram. 2021. 169p. **Dissertação** (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

OLIVEIRA, T. A.; ARAÚJO, L.A.M. **Coleção Tecendo Linguagens Língua Portuguesa -6º- 9ºano**. 5ªed. São Paulo: IBEP, 2018.

PADILHA, E.C; OLIVEIRA, D.B. Análise de Discurso Crítica (adc): transdisciplinaridade e atualidade teórico - metodológica para pensar discursos e relações de poder. **Inovação & Tecnologia Social**. v1.nº1. 2019.

RAMALHO, Viviane. Ensino de língua materna e Análise de Discurso Crítica / Native Language Teaching and Critical Discourse Analysis. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (1): 178-198, Jan./Jun. 2012.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In. DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. p.13-20, 2003

SOARES, M. Que professores de português queremos formar? **Revista Movimento**. Rio de Janeiro. n3, p.149-155, maio, 2001.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder**. São Paulo: contexto, 2008.

VAN DIJK, T. A. El discurso como interacción em la sociedad. In **El discurso como interacción Social**. Van Dijk. T. A ( compilador). Barcelona, Gedisa editorial. P.19-66, 2000.

VIEIRA, J. A.; MACEDO, D. S. Conceitos-chave em análise de discurso crítica. In: BATISTA Jr., Ribamar Lopes, SATO, Denise Tamaê Borges, MELO, Iran Ferreira. **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola. p.49-77, 2018

VIEIRA, R.S; BARROS, E.M.D. Uma proposta de sequência didática com o gênero crônica no ensino fundamental. In: **Os desafios da escola paranaense na perspectiva do professor PDE**. V.1. Paraná: Governo do estado do Paraná, s/p, 2014.

**APÊNDICE A – FICHA DE ATIVIDADE DE LEITURA (1)**

1. Quem foi Arthur Friedenreich?

---

2. Por que ele ficou conhecido como “o tigre”?

---

3. Qual fato ocorreu em 1921, no campeonato sul- americano?

---

4. Quais foram as homenagens feitas ao jogador pelo museu do futebol?

---

---

5. Em sua opinião, as medidas adotadas pelo museu colaboram para o combate ao racismo?

---

---

---

6. Explique qual a importância da história do jogador Arthur Friedenreich ser lembrada nos dias de hoje, não só para o futebol, mas para a sociedade no geral.

---

---

---

---

**APÊNDICE B- FICHA DE ATIVIDADE DE LEITURA (2)**

1. Qual o fato ocorrido para que o artigo de opinião tenha sido escrito?

---

2. Qual a opinião do autor sobre o racismo?

---

3. O que esse ato violento, junto com o título do artigo podem demonstrar das consequências do racismo no mundo?

---

---

4. Esse caso aconteceu na Europa. No futebol brasileiro há situações semelhantes a essa? Cite algum caso de racismo no futebol no Brasil que teve grande repercussão nos meios de comunicação.

---

---

5. Observe a data de publicação do artigo e compare com a reportagem do jogador Arthur Friedenreich. Há semelhanças? O que ainda permanece depois de mais de 100 anos?

---

---

---

---

6. Na sua opinião, por que ainda existe racismo no futebol? Que medidas os órgãos competentes e a sociedade em geral podem adotar para combater o racismo no futebol?

---

---

**APÊNDICE C - FICHA INTERPRETATIVA DO ARTIGO DE OPINIÃO**

- Identifique no artigo de opinião “racismo no futebol: é preciso punir”:

a) O tema do texto

---

b) A tese defendida pelo autor

---

c) Encontre pelo menos dois argumentos usados pelo autor para defender sua tese.

---

---

d) Quais dados o autor utiliza para sustentar seus argumentos?

---

---

e) Qual a conclusão desse texto?

---

---

## ANEXO A - ARTHUR “O TIGRE” FRIEDENREICH, O PRIMEIRO CRAQUE BRASILEIRO

Publicado em: 30/11/2022 por museu do futebol

Disponível em: <https://museudofutebol.org.br/arthur-o-tigre-friedenreich/>  
acesso em: 31/01/2023

Imagem 15 – Arthur Friedenreich



Fonte: museu do futebol, 2022

Nascido em São Paulo, em 1892, filho de um comerciante descendente de alemães e uma professora negra, Arthur condensa em sua história um pouco da construção cultural do futebol brasileiro e os problemas que o envolvem.

Arthur estava na seleção desde o primeiro jogo, em 1914, e com ela foi campeão da Copa Roca e de duas edições do Campeonato Sul-Americano. No levantamento mais consistente, foram 595 gols em 605 jogos, a incrível média de 0,98 gols por jogo. Por suas jogadas ferozes, foi apelidado pelos adversários de “O Tigre”.

### Racismo em campo

Mesmo com seu desempenho formidável, em 1921, Arthur ficou de fora da disputa do torneio mais importante do ano, o Campeonato Sul-Americano. Após uma recomendação do presidente da época, Epitácio Pessoa, apenas atletas brancos deveriam representar o Brasil no exterior. Com esta seleção, o Brasil perdeu o torneio.

## A camisa do tigre

Para homenagear a memória de Arthur Friedenreich foi produzida uma camisa exclusiva em sua homenagem. E uma réplica da peça está exposta na instalação.

Imagem 16 – camisa do tigre



Fonte: museu do futebol, 2022

## O filme manifesto

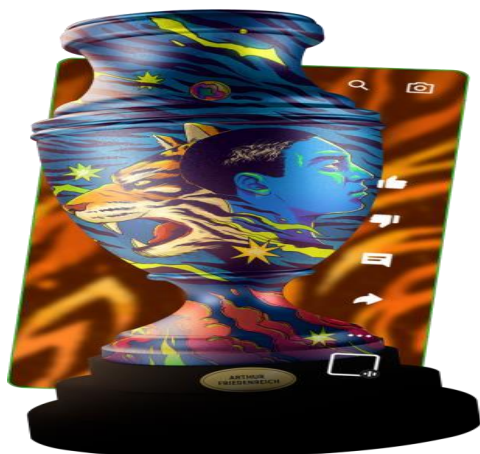
Para que mais pessoas conheçam e amplifiquem a história do Tigre, foi gravado um vídeo manifesto na voz de Djonga, um dos mais importantes cantores de rap no Brasil.

## A taça do tigre

Arthur nunca pôde disputar a taça do Campeonato Sul-Americano de 1921 graças ao racismo institucional, mas um novo troféu foi construído: A Taça Tigre, assinada pelo artista Leandro Massai.

*“A arte é composta de dois signos principais: a figura de Arthur e composições que envolvem a estética do tigre. Contextualizando minha linguagem enquanto artista preto: sou reconhecido por usar muitas cores e, principalmente, pela não utilização das cores reais para representar tons de pele. Isso me ajuda a questionar questões raciais que encontramos em nossa sociedade, em que o observador não precisa ver o tom de pele de meus personagens para entender que se trata de uma pessoa negra.”*

Imagem 17- taça do tigre



Fonte: museu do futebol, 2022

### **A instalação**

O racismo no esporte ainda é uma realidade. Por isso, em parceria com o YouTube Shorts, o Museu do Futebol oferece a instalação **Arthur 'o Tigre' Friedenreich**.

A instalação promove a celebração da excelência negra no esporte, no passado e no presente, além de refletir sobre as injustiças raciais e mecanismos criativos para combatê-las dentro e fora de campo.

**Datas do evento:** de 26 de novembro até dia 18 de dezembro

**Local:** Praça Charles Miller, s/n – Pacaembu – São Paulo

**Agenda:** De terça a domingo, das 9h às 18h (entrada permitida até às 17h)  
Toda primeira terça-feira do mês, até às 21h (entrada até 20h)

## ANEXO B – CASO VINÍCIUS JÚNIOR REVELA O DESEJO DE MORTE DE UMA SOCIEDADE RACISTA

(Jogadores da torcida do time rival colocaram um boneco enforcado em uma ponte, simulando o jogador brasileiro)

Jeferson Tenório - publicado em 30/01/2023

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/jeferson-tenorio/2023/01/30/caso-vinicius-junior-releva-o-desejo-de-morte-de-uma-sociedade-racista.htm>



Disponível em: UOL notícias

O racismo, como sabemos, é um rizoma. É difuso. Se alastra, contamina, desaparece. Se esconde e se refaz. São muitas as cenas de racismo em estádios de futebol. Torcedores que se colocam no direito de serem racistas num pretensão argumento que tudo é uma questão de amor pelo time. Sem investigação rigorosa e punição dos autores, há uma grande probabilidade de que essas ações deixem de ser um simulacro grotesco e passe para algo prático, pois se nada for feito, não estranhem se na próxima vez tivermos um homem negro de fato enforcado numa ponte.

A mentalidade branca racista opera pela lógica do ódio às diferenças. Acredita em raças superiores e inferiores. A questão é que o racismo parece, muitas vezes, não ter solução. Não há um dia em que não vemos situações racistas das mais diversas formas. Tenho dito que as práticas preconceituosas têm se sofisticado

ao longo dos anos. Tem se tornado mais sutil. Como uma espécie de vírus que vai se adaptando ao ambiente para sobreviver.

A questão é que essa sofisticação não significa que uma operação racista seja apenas pela via de sutileza, pois como temos acompanhado, homens e mulheres negras continuam morrendo em ações policiais, por exemplo. O processo de aniquilação de corpos pretos congrega múltiplas frentes: passa pela linguagem, pela aparência, pelas práticas simbólicas e pelos atos de violência física e de assassinatos.

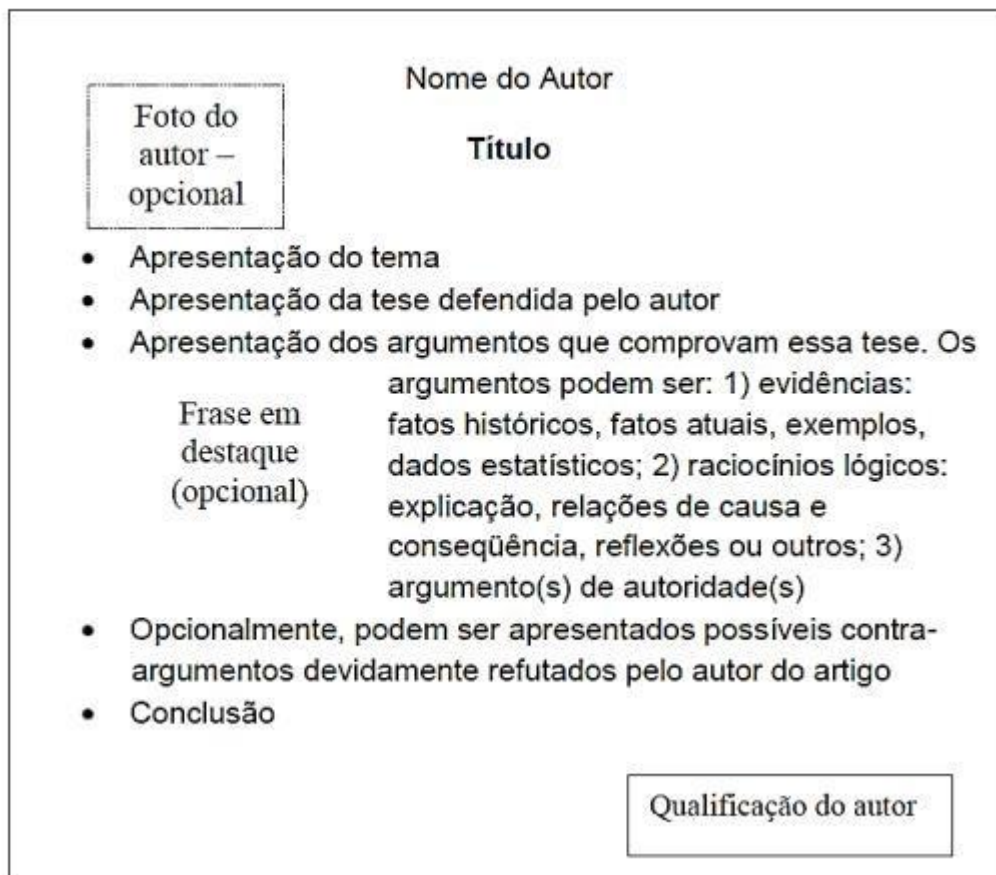
Desse modo, o caso do jogador Vinicius Júnior não pode ser visto como um incidente ou um evento isolado de torcedores fanáticos. Não é. Não podemos admitir que cenas como essas sejam minimizadas em nome do futebol. A cena de um boneco representando o enforcamento de um homem negro não é mera coincidência. Estamos falando de um imaginário racista subterrâneo e coletivo que eclode em manifestações violentas como essas.

Também tenho dito que uma sociedade que só pune seus agressores não está contribuindo para a erradicação do racismo. A pergunta é o que os clubes de futebol podem fazer para além de manifestações através de notas de repúdio ou cartazes antes do jogo contra o racismo? E mais, o quanto a Europa com seu histórico e xenofóbico está disposta a lutar por uma sociedade de fato antirracista?

## ANEXO C- ESTRUTURA DO ARTIGO DE OPINIÃO

Disponível em: [https://www.sjc.sp.gov.br/media/121023/lp\\_9%C2%BA-ano.pdf](https://www.sjc.sp.gov.br/media/121023/lp_9%C2%BA-ano.pdf)

Em geral, o **ARTIGO DE OPINIÃO** se organiza da seguinte maneira:



## **ANEXO D- RACISMO NO FUTEBOL: É PRECISO PUNIR**

(Casos de discriminação crescem, e CBF discute tirar pontos dos times envolvidos)

Por editorial **O TEMPO**, publicado em: 29/ 08/2022

Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniao/editorial/racismo-no-futebol-e-preciso-punir-1.2722926>

Na semana passada, o presidente da Confederação Brasileira de Futebol (CBF), Edinaldo Rodrigues, propôs que times percam pontos na tabela das competições de que participam em função de casos de racismo. “Não há espaço para racistas no século XXI”, afirmou. Há questionamentos legais se os clubes podem ser punidos por crimes cometidos por jogadores ou torcedores, mas é inegável que a impunidade alimenta o comportamento criminoso.

Somente no ano passado, foram relatados 64 casos de discriminação e/ou injúria racial, de acordo com relatório do Observatório do Racismo no Futebol. Em oito meses deste ano, esse número já foi igualado, e 2022 deve terminar superando o recorde registrado antes da pandemia, de 70 casos em 2019. Isso, entre os episódios que se tornaram públicos.

O futebol, como um microcosmo da sociedade, é capaz de refletir o melhor e o pior das pessoas. Infelizmente, o segundo acaba sobressaindo. Chamar jogadores ou juízes de “macaco”, oferecer bananas, cometer ofensas e até agressões físicas são crimes previstos no Código Penal, não um “deslize na emoção da partida” ou “influência da multidão”. Como tal, deve ser punido.

Mas não é o que ocorre. O caso exemplar foi o perdão concedido pelo STJD ao Brusque, que havia perdido 3 pontos na Série B de 2021 pela injúria racial cometida por um dirigente licenciado contra o meio-campista Celsinho. Perdão dado – para coroar o desrespeito – na semana em que se comemorou o Dia da Consciência Negra.

Parafraseando o presidente da CBF, não há espaço para a impunidade, e os crimes raciais, sejam eles cometidos por dirigentes, jogadores ou torcedores, devem acabar, não apenas nos estádios, mas em toda a sociedade. Para isso, a certeza da punição é primordial.