

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO EM
LÍNGUA PORTUGUESA**

MONIQUE DO MONTE MACHADO

**O GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO E O LIVRO DIDÁTICO DO NOVO
ENSINO MÉDIO**

**PALMAS
2023**

MONIQUE DO MONTE MACHADO

**O GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO E O LIVRO DIDÁTICO DO NOVO
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras - habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^a. Ma. Poliana Alves Brito

PALMAS
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

M149g Machado, Monique do Monte
O Gênero Textual Artigo de Opinião e o Livro Didático do Novo Ensino Médio / Monique do Monte Machado. – Palmas, TO, 2023.
44 p. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2023.

Orientadora: Ma. Poliana Alves Brito

1. Gênero Textual Artigo de Opinião. 2. Livro Didático. 3. Reforma do Ensino Médio. I. Brito, Poliana Alves. II. Título.

CDD 400

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MONIQUE DO MONTE MACHADO

**O GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO E O LIVRO DIDÁTICO DO NOVO
ENSINO MÉDIO**

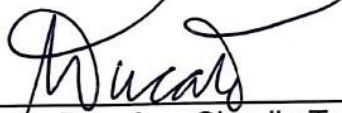
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras - habilitação em Língua Portuguesa.

Aprovado em: 04/12/2023

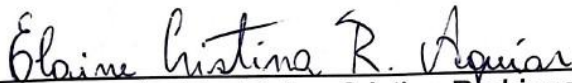
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Poliana Alves Brito
Instituto Federal do Tocantins - Campus Palmas



Profa. Dra. Ana Claudia Turcato de Oliveira
Universidade Federal do Tocantins - Campus Porto Nacional



Profa. Ma. Elaine Cristina Rodrigues Aguiar
Instituto Federal do Tocantins - Campus Palmas

Ao meu pai, João Batista, e à minha mãe, Izabel.

AGRADECIMENTOS

A graduação foi um período de alegrias, aprendizados, tropeços e segundas chances. Ela me oportunizou novos conhecimentos, experiências e amizades que foram cruciais para o meu desenvolvimento. Sou grata por tudo o que vivi e, pensando nisso, agradeço, primeiramente, a Deus, por ser sempre um Pai bondoso e cuidadoso, guiando-me e consolando-me em todas as situações.

Agradeço também ao meu pai, João Batista, e à minha mãe, Izabel, pelo amor, cuidado, esforço e apoio. Reconheço toda a dedicação de vocês e sou grata por estarem sempre presentes em minha vida. A minha maior inspiração vem de vocês.

Às minhas irmãs, Izabela e Beatriz, por todo auxílio e encorajamento durante este percurso. Obrigada por terem contribuído para a realização deste sonho.

À minha madrinha, Aparecida, pelo suporte e incentivo.

Aos amigos que encontrei durante a graduação: Henrique, Gabriel Rodrigues, Lívia, Paulo Victor, Brisalina, Júlia, Paulo Lourenço, Mariana e Gabriel Lopes. Obrigada por terem compartilhado comigo todos os momentos de turbulência e alegria.

Aos professores do curso de Letras do IFTO - Campus Palmas que fizeram parte desta história. Agradeço especialmente à Ana Lourdes Cardoso, Elaine Aguiar, Mirelle Freitas, Poliana Alves e Wilken Figueiredo, por me inspirarem e ensinarem o significado e a beleza da docência.

À professora Poliana Alves, pelo esforço e pela paciência em todo o período de orientação deste trabalho. Obrigada por me ensinar por meio de sua prática e ser um exemplo de professora.

Por fim, agradeço às professoras Ana Claudia Turcato e Elaine Aguiar, por terem aceitado realizar a leitura deste trabalho e contribuir com suas sugestões.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a abordagem do gênero textual artigo de opinião em um livro didático de Linguagens adotado por uma escola pública da rede estadual do estado do Tocantins, na qual foi implementada a reforma do ensino médio. Isso se dá uma vez que o livro didático configura-se, em muitas escolas, como o único suporte que viabiliza o contato com os gêneros textuais e demais conteúdos. Assim sendo, o corpus de investigação desta pesquisa constitui-se de uma sequência da coleção didática, na qual há a presença de uma proposta de produção de artigo de opinião. Dessa forma, esta pesquisa justifica-se por ser um estudo que discorre sobre a reforma do ensino médio e a apresentação, no livro didático, de um gênero textual relevante para a formação de opiniões e posicionamento de ideias. Para o embasamento deste estudo, o arcabouço teórico constituiu-se, sobretudo, das contribuições de Bandeira (2009), Gualberto (2016) e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (Brasil, 2021), no tocante ao livro didático no Brasil; de Bakhtin (1979), Marcuschi (2008), Kleiman (1995; 2007) e Bandeira e Rojo (2015), no que concerne a gêneros textuais e letramento; de Boff, Köche e Marinello (2009), Bräkling (2000) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), no que se refere ao gênero textual artigo de opinião; e de Boutin e Silva (2018), Luz *et al.* (2018) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), sobre a reforma do ensino médio. Como metodologia, optou-se por uma pesquisa básica qualitativa, descritiva, hipotética-dedutiva e bibliográfica. Os resultados do estudo apontam que o livro didático analisado, em relação ao gênero textual artigo de opinião, apresenta uma proposta de abordagem consistente, visto que trata o gênero como um recurso para discutir questões que dizem respeito à sociedade, instigando uma visão crítica e reflexiva dos estudantes.

Palavras-chave: Livro Didático. Novo Ensino Médio. Gênero Textual. Artigo de Opinião.

ABSTRACT

The current study aims to analyze the approach of the opinion article textual genre in a Language textbook adopted by a state school in Tocantins, in which the secondary education reform was implemented. This happens since the textbook is, in many schools, the only support that enables contact with textual genres and other content. Therefore, the investigation corpus of this research consists of a sequence of the didactic collection, in which there is the presence of a proposal for the production of an opinion article. Therefore, this research is justified because it is a study that discusses the reform of secondary education and the presentation, in the textbook, of a textual genre relevant to the formation of opinions and positioning of ideas. To support this study, the theoretical framework consisted, above all, of the contributions of Bandeira (2009), Gualberto (2016) and the National Book and Teaching Material Program (Brazil, 2021), regarding textbooks in Brazil; by Bakhtin (1979), Marcuschi (2008), Kleiman (1995; 2007) and Bandeira and Rojo (2015), regarding textual genres and literacy; by Boff, Köche and Marinello (2009), Bräkling (2000) and the National Common Curricular Base (Brazil, 2018), with regard to the opinion article textual genre; and by Boutin and Silva (2018), Luz et al. (2018) and the National Education Guidelines and Bases Law (Brazil, 1996), on the reform of secondary education. As a methodology, we opted for basic qualitative, descriptive, hypothetical-deductive and bibliographical research. The results of the study indicate that the textbook analyzed, in relation to the opinion article textual genre, presents a consistent approach proposal, as it treats the genre as a resource to discuss issues that concern society, instigating a critical and reflective view.

Keywords: Textbook. New High School. Textual Gender. Opinion Article.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro didático Multiversos: Identidades.....	24
Figura 2 - Primeira página da seção Leitura.....	31
Figura 3 - Primeira página da seção Pensar e compartilhar.....	33
Figura 4 - Página 70 da seção Pensar e compartilhar.....	34
Figura 5 - Primeira página da seção #paraexplorar.....	36
Figura 6 - Primeira página da seção Pensar a língua.....	38
Figura 7 - Primeira página da seção Atividades.....	40
Figura 8 - Página 81 da seção #nósnaprática.....	42

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IPT - Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo

LD - Livro Didático

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PRP - Programa de Residência Pedagógica

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

SEB/MEC - Secretaria de Educação Básica

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	12
2.1 O PNLD de 2021 e o livro didático de linguagens.....	12
2.2 Gêneros Textuais e Letramento.....	14
2.2.1 O gênero textual artigo de opinião: um meio de posicionamento de ideias.....	16
2.3 O novo ensino médio: transformações e consequências.....	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
4 ABORDAGEM DO GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO NO LIVRO DIDÁTICO.....	25
4.1 Análise do item Leitura.....	25
4.2 Análise do item Pensar e compartilhar.....	28
4.3 Análise do item #paraexplorar.....	30
4.4 Análise do item Pensar a língua.....	32
4.5 Análise do item Atividades.....	35
4.6 Análise do item #nósnaprática.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É mediante a comunicação que os seres humanos podem transmitir suas mensagens, ideias e opiniões, bem como participar ativamente da sociedade e descobrir formas de solucionar problemas. E a comunicação se dá, principalmente, por meio de textos, sejam eles orais ou escritos. O texto se trata de uma atividade verbal e não verbal que ocorre por intermédio de diversos gêneros, os quais são atividades discursivas que apresentam padrões sociocomunicativos e seguem sequências tipológicas variadas (Marcuschi, 2008).

No contexto da educação brasileira, percebe-se que a abordagem de gêneros textuais em livros didáticos do ensino médio têm sido alvo de muitas pesquisas, visto que esses materiais são, na maioria das instituições de ensino, a única forma de contato que os estudantes possuem com os gêneros. Ademais, dadas as alterações nas obras didáticas desde a reforma do ensino médio, vê-se a pertinência de investigar essa temática.

Tendo isso em vista e de maneira a contribuir com estudos nessa área, esta pesquisa foi realizada com a problemática de versar sobre o gênero textual artigo de opinião no livro didático de Linguagens do novo ensino médio, examinando a sua abordagem.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo analisar a maneira como o livro didático de Linguagens do novo ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino do Tocantins aborda o gênero artigo de opinião. Para o alcance desse objetivo geral, delineou-se estes específicos: *(i) Examinar o livro didático de Linguagens do novo ensino médio e identificar a presença dos gêneros textuais; (ii) Analisar e discutir a abordagem do gênero artigo de opinião no livro didático de Linguagens do novo ensino médio; (iii) Contribuir para estudos sobre a abordagem de gêneros textuais na reforma do ensino médio.*

A definição do objeto desta pesquisa decorreu da experiência da pesquisadora como bolsista, no ano de 2023, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no Programa de Residência Pedagógica (PRP), no qual teve a oportunidade de experienciar a prática de observação e regência nas três séries do ensino médio de uma escola pública da rede estadual do Tocantins, onde foram implantadas as alterações que dizem respeito ao novo ensino médio. Dessa forma, ao acompanhar todas essas mudanças, observou-se uma

transformação no livro didático de Linguagens no que diz respeito à maneira como ele aborda os gêneros textuais, visto que o livro passou a não mais reservar um capítulo inteiro à apresentação de gêneros textuais, mas abordá-los como uma forma de trabalhar assuntos da sociedade.

Assim, em termos de justificativa, a relevância deste estudo evidencia-se por versar sobre a reforma do ensino médio e a abordagem de gêneros textuais no livro didático. Selecionou-se o artigo de opinião por ser um gênero textual que circula pelos diversos meios de comunicação e que se faz pertinente para que os indivíduos compreendam as situações da sociedade, conheçam diferentes vieses sobre um mesmo assunto e exponham suas ideias e seus pontos de vista, exercendo seus papéis de cidadãos e agindo na comunidade da qual fazem parte. Além disso, é importante pensar que, por estarem no ensino médio, a caminho para o ensino superior e/ou para o mercado de trabalho, os estudantes precisam aprender a expor as suas opiniões, defendendo-as com argumentos fundamentados. Portanto, esta pesquisa torna-se relevante por se tratar de uma entidade que funciona para a comunicação e a interação no dia a dia (Bandeira; Rojo, 2015) — o gênero artigo de opinião. Além do mais, colabora para futuros estudos no campo dos gêneros textuais e da reforma do ensino médio, uma vez que ainda não há muitas pesquisas relacionadas a esse tema no estado do Tocantins, especialmente em Palmas. Desse modo, este estudo pode contribuir para o desenvolvimento do arcabouço teórico dessas áreas na região.

Com isso, os pressupostos teóricos que embasam a pesquisa estão relacionados, principalmente, com Bandeira (2009), Gualberto (2016) e com o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (2021), para discutir a criação e circulação do livro didático no Brasil. Ademais, conta-se com as ideias de Bakhtin (1979), Marcuschi (2008), Kleiman (1995; 2007) e Bandeira e Rojo (2015), a fim de versar sobre gêneros textuais e letramento. Para mais, utiliza-se as discussões de Boff, Köche e Marinello (2009), Bräkling (2000) e da Base Nacional Comum Curricular (2018), com a finalidade de discorrer sobre o gênero textual artigo de opinião. Por fim, recorre-se às ideias de Boutin e Silva (2018), Luz *et al.* (2018) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), para tratar sobre a reforma do ensino médio.

Dessa forma, esta pesquisa organiza-se em cinco seções. A primeira é composta pelas considerações iniciais do estudo, detalhando a sua

contextualização, problemática, objetivos e justificativa. A segunda trata da fundamentação teórica que apoia o desenvolvimento da pesquisa. Já a terceira seção apresenta os procedimentos metodológicos realizados, especificando os mecanismos utilizados, a organização do arcabouço teórico-metodológico e os passos para a execução da pesquisa. Por sua vez, a quarta seção trata da abordagem das análises e discussões realizadas no livro didático. Por fim, tem-se, na quinta seção, a apresentação das considerações finais a respeito desta pesquisa.

Na seção a seguir, é apresentado o embasamento teórico deste estudo.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Nesta seção, objetiva-se realizar o levantamento de teóricos e teorias que embasam o desenvolvimento deste estudo, levando em consideração o seu objeto e o seu objetivo. Para isso, as discussões estão divididas em quatro subseções. Primeiramente, na subseção 2.1, são percorridas algumas considerações sobre o livro didático de língua portuguesa e sua relação com o PNLD. No tópico 2.2, apresentam-se as ideias acerca de Gêneros Textuais e Letramento. Na subseção 2.3, desenvolvem-se as considerações a respeito do Gênero Textual Artigo de Opinião como um meio de posicionamento de ideias. Por último, no tópico 2.4, são apresentadas as discussões referentes à Reforma do Ensino Médio.

2.1 O PNLD de 2021 e o livro didático de linguagens

De acordo com Bandeira (2009, p. 14), materiais didáticos são produtos pedagógicos utilizados como ferramentas instrucionais desenvolvidas com propósito didático, isto é, textos, vídeos, músicas, livros e filmes que auxiliam a ação educativa. Os recursos didáticos são imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem e, dentre as várias oportunidades existentes, estão os livros didáticos.

Segundo Ota (2009, p. 212), o termo livro didático apareceu, pela primeira vez, em 30 de dezembro de 1938, no Decreto-Lei nº 1006, Artigos 1º e 2º, Parágrafo 1º:

Art. 1º É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.

Art. 2º Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.

§ 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares (Brasil, 1938).

Com o passar do tempo, esse material foi se modificando e adquirindo novos traços e formatos, ao passo que surgia a necessidade de atender a interesses, públicos e contextos históricos diferentes. Porém, com a demanda das classes populares pela educação, houve uma grande carência de professores e, por isso, o surgimento de cursos rápidos para docentes, o que ocasionou uma formação insatisfatória. Nesse cenário, o LD é estabelecido efetivamente, a fim de amenizar as dificuldades decorrentes da má formação de professores, proporcionando temáticas e respostas prontas.

Dessa forma, com a finalidade de disponibilizar e avaliar as obras didáticas e pedagógicas, criou-se, em 1985, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), o qual vigora até os dias atuais (Bitencourt, 2018, p. 38). É por meio desse programa que as escolas públicas obtêm suas obras didáticas de maneira regular e gratuita.

Conforme explica Gualberto (2016, p. 41-42), o programa funciona da seguinte maneira: primeiramente, as escolas fazem uma inscrição para receberem os LD, mediante um pedido formal, com processos específicos, determinados e divulgados pelo próprio PNLD. Após isso, são publicados editais para que as editoras inscrevam seus materiais didáticos para avaliação. Em seguida, é realizada uma triagem pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT) para selecionar as coleções que se adequam aos parâmetros do edital. A seguir, as obras escolhidas são conduzidas à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), a qual escolhe especialistas para analisarem as coleções e elaborarem resenhas sobre os livros aprovados, formando o *Guia de Livros Didáticos*.

Depois, o *Guia* com as resenhas é encaminhado às escolas e disponibilizado on-line, para que os professores selecionem as obras que serão utilizadas nas escolas onde atuam. A solicitação precisa ser formalizada e realizada pela internet para que, assim, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) ajuste a compra dos livros com as editoras e elas iniciem a produção. No decorrer dessa ação, o IPT acompanha o processo de impressão dos materiais, analisando a sua qualidade. Por fim, as obras são distribuídas para as escolas por meio da Empresa

Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), a qual envia o material das diretoras às escolas, objetivando que a entrega seja feita entre outubro do ano anterior e início do ano letivo.

Devido à implementação da Reforma do Ensino Médio, houve uma mudança a respeito da sistematização das coleções didáticas. Antes, os livros eram separados por disciplina, porém, a partir do PNLD de 2021, eles começaram a ser organizados por áreas do conhecimento, as quais são: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias, além de um livro de Projeto de Vida (Gonçalves, 2020, p. 16).

No PNLD de 2021, 9 obras foram selecionadas. No *Guia Digital* da área de Linguagens, alguns dos princípios que nortearam a escolha dos LD do ensino médio foram: relação da área de Linguagens com as outras, especialmente com as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; práticas de pesquisa social; construção da análise crítica e criativa sobre diversas temáticas necessárias ao desenvolvimento da ética, da cidadania e do convívio social; análise crítica e minuciosa de diversos textos, a fim de identificar fragilidades argumentativas, como digressão e informações não confiáveis; utilização das Linguagens para a solução de problemas cotidianos das comunidades representadas na sala de aula e trabalho com atividades de leitura e produção de textos em diversos gêneros textuais. Tais princípios dizem respeito a esta pesquisa, já que tratam sobre a relevância do exercício da produção textual em diferentes gêneros e do aperfeiçoamento da criticidade.

Nessa perspectiva, a seguir, serão apresentadas algumas discussões a respeito de Gêneros Textuais e Letramento, temas que fundamentam os livros didáticos e a abordagem da área de Linguagens.

2.2 Gêneros Textuais e Letramento

De acordo com Bakhtin (1979, p. 279), todas as ações humanas estão associadas ao uso da língua, que se realiza mediante textos, sejam eles visuais, orais ou escritos. Pensando nisso, conforme explica Marcuschi (2008, p. 154), é impossível não se comunicar por meio de algum gênero textual, pois a comunicação só é realizada por textos que se materializam em gêneros. Dessa forma, entende-se

que os gêneros fazem parte das atividades humanas e são essenciais para a ação interativa.

Além disso, os gêneros textuais são variáveis e possuem um aspecto fundamentalmente sócio-histórico. Marcuschi (2008) conceitua-os como

atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero [...] (Marcuschi, 2008, p. 161).

Ademais, outro conceito importante a ser entendido é o de domínio discursivo, o qual designa “instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles” (Marcuschi, 2008, p. 155). Portanto, cada domínio discursivo abrange gêneros textuais que se relacionam aos seus contextos.

Dessa maneira, compreende-se que os gêneros possuem uma grande relevância social para a construção e legitimidade dos discursos que os seres humanos constroem. Sendo assim, ensinar os estudantes a terem domínio sobre os diversos tipos de gêneros textuais significa fazê-los adquirir mais autonomia em suas ideias, ajudando-os a se tornarem mais críticos e participativos nas esferas política e social, pois, como defende Soares (1999, p. 61), um texto não diz respeito somente à aprendizagem do sistema de escrita, ou seja, a passagem da forma fonológica para a forma ortográfica; em vez disso, envolve o emprego da escrita para a interação e ação social.

Assim, a ideia de trabalhar com os gêneros textuais na sala de aula auxilia na tarefa do professor de formar leitores e escritores críticos (Coscarelli, 2007, p. 82). Pensando nisso, o objetivo, conforme explica Oliveira (2010, p. 339), é que os alunos tenham conhecimento dos diversos gêneros e selecionem aqueles que são úteis para agir em suas realidades e necessidades comunicativas.

Dessa maneira, visto que os gêneros textuais são caracterizados como entidades que funcionam para a comunicação e a interação na vida cotidiana (Bandeira; Rojo, 2015, p. 16), percebe-se que a sua prática na sala de aula está diretamente ligada ao letramento, o qual, de acordo com Kleiman (1995, p. 15-16), diz respeito às características e aos impactos sociais do uso da língua escrita. A autora acredita que a escola é uma “agência de letramento” (Kleiman, 1995, p. 24),

onde é preciso oportunizar aos estudantes diversas maneiras de participação nas práticas sociais letradas.

Nesse sentido, a leitura e a escrita precisam adquirir um caráter social e inseparável do ambiente e da situação que as envolvem (Kleiman, 2007, p. 4). Para isso, é necessário compreender a pluralidade de contextos sociais e culturais existentes dentro da sala de aula, a fim de explorar as habilidades de escrita dos estudantes, fazendo com que eles se tornem agentes nas diferentes comunidades das quais fazem parte, pois “não há possibilidade de agir sobre esse mundo se não somos capazes de ‘dialogar’ com ele” (Oliveira, 2010, p. 335).

Logo, o objetivo principal do letramento é desenvolver cidadãos críticos, aptos a analisar e atuar sobre a sociedade, lutando contra o silêncio perante os assuntos sociais. Destarte, o letramento relaciona-se com a importância da escrita para a inserção nos assuntos sociais e políticos e com o ensino significativo, isto é, a utilização dos conteúdos estudados na escola para auxiliar na solução de problemas sociais.

Assim sendo, Oliveira (2010, p. 342) defende a ideia de se trabalhar com gêneros textuais para atingir o letramento, fazendo com que cada estudante se aproprie daqueles que sejam úteis para atender às suas necessidades sociais e comunicativas, utilizando os gêneros para estudar os demais conteúdos e entendendo-os não como um “fim”, mas como um “meio” de imergir na prática social.

Na próxima seção, encontram-se ideias a respeito do gênero textual artigo de opinião, temática relevante à proposta deste trabalho.

2.2.1 O gênero textual artigo de opinião: um meio de posicionamento de ideias

Em muitas escolas do Brasil, percebe-se uma grande carência dos estudantes com relação à exposição de opiniões e defesa de ideias. Os alunos, geralmente, não se preocupam em filtrar o que recebem e aceitam as informações sem questionar. Dessa forma, observa-se a relevância de se trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula, especialmente com os pertencentes ao domínio discursivo jornalístico-midiático, já que eles são capazes de estimular a exposição e defesa de opinião.

Consoante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os estudantes do ensino médio precisam estar aptos à autonomia de pensamento, ou seja, adquirir

independência para construir suas próprias ideias. Para isso, é necessário dominar alguns gêneros textuais estudados no ensino fundamental, como debate, resenha, documentário, reportagem de divulgação científica, charge, anúncio publicitário e artigo de opinião, porém, não se limitando ao âmbito da leitura, mas explorando o contexto da escrita (Brasil, 2018, p. 515). O trato com esses gêneros possibilita o envolvimento dos adolescentes com relação às informações circuladas no ambiente jornalístico-midiático. Ademais, viabiliza a participação prática dos estudantes nos assuntos de sua comunidade e do mundo, combatendo o silêncio perante os fatos que dizem respeito à sociedade.

Com base nisso, de acordo com Barros e Castellani (2018, p. 203), “o gênero textual artigo de opinião é um gênero opinativo que permite ao seu autor explicitar e defender sua opinião sobre um determinado assunto polêmico de ordem social”. Esse gênero faz parte da ordem do argumentar e sua estrutura é organizada em introdução, desenvolvimento e conclusão. Ademais, o artigo de opinião pode ser composto por situação-problema, discussão e solução-avaliação, conforme explicam Boff, Köche e Marinello (2009):

- a) situação-problema: coloca a questão a ser desenvolvida para guiar o leitor ao que virá nas demais partes do texto;
- b) discussão: expõe os argumentos e constrói a opinião a respeito da questão examinada;
- c) solução-avaliação: evidencia a resposta à questão apresentada, podendo haver uma reafirmação da posição assumida ou uma apreciação do assunto abordado (Boff; Köche; Marinello, 2009, p. 5-6).

Com base nessa definição, entende-se que o artigo de opinião pode ser uma oportunidade apropriada para incentivar os estudantes a manifestarem as suas ideias, aguçando o seu senso crítico, já que requer reflexão e compreensão dos assuntos por parte deles. Consoante Barbosa e Ohuschi (2011, p. 305), nos artigos de opinião, “o conteúdo temático é alusivo a questões controversas e polêmicas, de importância social”. Assim, os estudantes, ao escreverem esse gênero, são encorajados a voltar a sua atenção para a sociedade em que vivem, defendendo suas ideias a respeito das situações cotidianas.

Nesse sentido, para que eles tenham condições de expor suas ideias, é necessário informar-se, conhecer os fatos e, principalmente, ler criticamente outros textos. Essa leitura reflexiva, de acordo com Uber (2007, p. 5), impede a

manipulação de pensamentos e a aceitação de informações prontas. Além do mais, faz com que os alunos conheçam novas opiniões e ideias, já que “a todo discurso subjaz uma ideologia” (Koch, 2002, p. 19)

Dessa forma, o trabalho com o artigo de opinião na sala de aula vai ao encontro da missão da escola de formar cidadãos autônomos, críticos e reflexivos, que entendem o seu papel na sociedade, compreendem os diferentes pontos de vista e formam as suas próprias ideias. Além disso, esse gênero textual permite que os estudantes conheçam as diversas realidades sociais e vivenciem situações que os possibilitem refazer suas identidades e discutir valores, aceitando-os ou recusando-os (Bräkling, 2000, p. 223).

A seguir, apresentam-se algumas discussões sobre a Reforma do Ensino Médio, eixo teórico que está no cerne deste estudo.

2.3 O novo ensino médio: transformações e consequências

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino médio é a “etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos” e que tem como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 1996, p. 24).

Dessa maneira, entende-se o ensino médio como uma etapa de aprofundamento de conteúdos, desenvolvimento de senso crítico e preparação para o exercício da cidadania. Conforme discute a BNCC, é importante atentar-se às várias e rápidas transformações que atravessam a sociedade contemporânea, as quais são, em geral, resultantes do avanço tecnológico e que alcançam a juventude e, conseqüentemente, suas necessidades de formação. Assim,

Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular (Brasil, 2018, p. 462).

Nesse sentido, em 2016, iniciaram-se algumas discussões a respeito da necessidade de se reformular essa etapa do ensino, por meio da Medida Provisória nº 746/2016, enviada ao Congresso Nacional pelo Executivo Federal no dia 23 de setembro de 2016, aprovada pelo Senado no dia 8 de fevereiro de 2017 e sancionada pelo Executivo Federal no dia 16 de fevereiro de 2017, medida essa que resultou na lei nº 13.415/2017, a qual versa sobre a reforma do ensino médio. Tal lei promoveu mudanças em artigos da LDB que versavam sobre o ensino médio e, conseqüentemente, muitas discussões sobre a eficácia do novo modelo.

Basicamente, as principais alterações dizem respeito ao aumento da carga horária anual, de 800 para 1.000 horas; à adoção de um trabalho referente à construção de um projeto de vida para os alunos e ao surgimento de itinerários formativos que sejam de preferência do estudante, considerando as cinco áreas do conhecimento, a saber: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional (Brasil, 2018, p. 468).

Entretanto, ainda existem dúvidas se a reforma está sendo realizada de forma igualitária e se há investimento para conquistar os recursos necessários. Ademais, em muitas escolas públicas, percebe-se uma falta de infraestrutura e superlotação das salas de aula (Luz *et al.*, 2018, p. 5), o que dificulta o processo de implementação da reforma, haja vista as suas exigências.

De acordo com Boutin e Silva (2018, p. 525), “trata-se de mais uma política na agenda da educação integral que visa muito mais a necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação completa do educando”. Ou seja, há uma ampliação da carga horária, porém sem projetos eficientes que possam aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos.

Dessa maneira, percebe-se que a reforma do ensino médio trouxe consigo grandes mudanças que a educação brasileira, principalmente a pública, talvez não estivesse preparada para implementar e os estudantes não estivessem prontos para

se adaptar. Assim, essa pesquisa se volta para o livro didático, um dos componentes que passou por transformações desde a implementação do novo modelo.

A seguir, será apresentado o delineamento dos procedimentos metodológicos para a execução dos objetivos propostos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo busca analisar a abordagem do gênero textual artigo de opinião em um livro didático de linguagens de uma escola estadual do Tocantins na qual foi implementada a reforma do ensino médio. O livro em questão foi aprovado pelo PNLD (Brasil, 2021) e desenvolvido pela editora FTD. A coleção didática da editora é formada por seis volumes e cada um dos volumes é constituído por três sequências, nas quais se encontram quatro seções: duas referentes à Língua Portuguesa, uma à Arte e uma relacionada à Educação Física. Os livros são organizados em temas, os quais são: Cidade em Pauta; Natureza em Pauta; Diversidade: Lugares, Falas e Culturas; Identidades; Mundo do Trabalho e Mundo dos Afetos, temáticas que norteiam os conteúdos trabalhados ao longo do volume.

O livro didático que compõe o *corpus* desta pesquisa é um dos materiais que fazem parte da coleção de Linguagens, está na 1ª edição, de 2020, e tem como título *Linguagens: Identidades*, de Maria Tereza Arruda Campos, Lucas Sanches Oda, Inaê Coutinho de Carvalho e Rodolfo Gazzetta (2020). A seguir, têm-se a imagem da capa do LD.



Figura 1 - Capa do livro didático Multiversos: Identidades - Campos *et al.*, 2020.

Assim sendo, este tópico se dedica a apresentar os procedimentos metodológicos desta pesquisa, ou seja, os mecanismos que foram utilizados, a sistematização do fundamento teórico-metodológico e a exposição do passo a passo para a execução da pesquisa.

Dessa forma, este estudo caracteriza-se, com relação à sua natureza, como uma pesquisa básica, visto que “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista” (Gerhardt; Silveira, 2009).

Quanto à abordagem, constitui-se como qualitativa, pois, de acordo com Gil (2002), o que caracteriza esse tipo de pesquisa é “um vaivém entre observação, reflexão e interpretação à medida que a análise progride”, e esta pesquisa pretende exatamente realizar uma análise, sem utilizar recursos quantitativos para isso. Ademais, a pesquisa qualitativa requer interpretação e lida com fenômenos que não podem ser mensurados (Kauark; Manhães; Medeiros, 2010). Sendo assim, a abordagem qualitativa direcionou esta pesquisa, visto que se propôs a investigar e refletir sobre a maneira como um gênero textual é exposto no livro didático de língua portuguesa do novo ensino médio, não sendo necessário, portanto, a utilização de dados estatísticos.

Quanto aos objetivos, o estudo se define como descritivo, já que se busca apenas registrar o que foi observado, sem realizar nenhuma interferência nos fatos (Freitas; Prodanov, 2013). Conforme explica Triviños (1987), esse tipo de estudo

requer do pesquisador um grande número de informações acerca do que se deseja estudar, já que se tenciona descrever os fenômenos de determinado contexto ou objeto. Dessa forma, a proposta deste trabalho vai ao encontro das características desse tipo de pesquisa, uma vez que buscou-se descrever as manifestações de uma realidade, isto é, a forma como um gênero textual é apresentado em um livro didático de Língua Portuguesa.

No tocante aos procedimentos, o estudo faz-se bibliográfico, uma vez que foi desenvolvido “com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002). Além disso, a pesquisa identifica-se também como documental, dado que se objetivou explorar fontes mais diversificadas, como leis e documentos oficiais (Gerhardt; Silveira, 2009), como a LDB, a BNCC, o PNLD e o próprio livro didático.

Assim sendo, o desenvolvimento da pesquisa seguiu algumas etapas. Primeiramente, definiu-se o objeto e o *corpus* do estudo. Após isso, realizou-se a seleção bibliográfica sobre temáticas relacionadas ao objeto e ao objetivo da pesquisa, construindo o seu arcabouço teórico-metodológico. Em seguida, os procedimentos metodológicos foram constituídos. Depois, realizou-se a análise de dados e, por fim, a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O *corpus* desta pesquisa é formado por elementos retirados do livro didático de Linguagens, a respeito do gênero artigo de opinião, utilizado por uma escola da rede estadual do Tocantins, onde o novo ensino médio foi implantado.

O livro didático de Linguagens analisado neste estudo tem como título *Identities* e é dividido em três sequências, as quais são: *O que é ser brasileiro?*, *Gente de toda parte: somos todos imigrantes* e *A identidade cravada no corpo*. Cada sequência é fragmentada em quatro capítulos que discutem tópicos relacionados à temática da unidade e os capítulos que têm como foco a Língua Portuguesa são organizados em seções intituladas *Leitura*, *Pensar e compartilhar*, *Para explorar*, *Pensar a língua*, *Atividades* e *Nós na prática*.

Na primeira, são apresentados textos literários e não literários sobre o assunto, com o objetivo de levar à reflexão sobre o assunto da sequência. Na segunda, *Pensar e compartilhar*, são apresentadas algumas questões para discutir e pensar sobre algum tema relacionado ao assunto geral da unidade. Depois, na terceira, é sugerida uma análise e reflexão sobre algum texto, música ou poema que leve o aluno a pensar sobre algum assunto de importância social. Em seguida, a

quarta seção aborda, por meio de textos, conteúdos relacionados à gramática da Língua Portuguesa. Logo após, na seção de atividades, são apresentados vários exercícios sobre o assunto gramatical tratado no tópico anterior e sobre leitura e interpretação textual. Finalmente, a última sugere uma pesquisa, atividade ou produção de texto em algum gênero.

Além disso, é importante destacar que, no início de cada sequência, são informadas as competências gerais e específicas da BNCC que embasam a abordagem da sequência, bem como as habilidades de Linguagens e suas Tecnologias e de Língua Portuguesa. Ademais, o texto integral das competências e habilidades citadas é disponibilizado nas últimas páginas do livro didático.

A fim de delimitar o *corpus* e alinhá-lo ao objetivo deste estudo, decidiu-se analisar somente a segunda sequência do material, a qual tem como título *Gente de toda parte: somos todos imigrantes*, mais especificamente a seção intitulada *No trânsito do mundo*, a qual aborda temas relacionados a discurso midiático na discussão de assuntos sociais, apresentando, por último, sugestão de produção textual no gênero artigo de opinião.

Essa seção inicia com um pequeno tópico intitulado *Ler o mundo*, na qual há um texto e três questões para refletir. Após isso, vê-se o item *Leitura*, que apresenta uma entrevista escrita com uma jornalista, discutindo o tema migração. Em seguida, em uma parte com o título *#saibamais*, é apresentado um pequeno texto sobre a chegada dos japoneses no Brasil. Depois, expõe-se a subseção *Pensar e compartilhar*, com exercícios discorrendo sobre a diferença entre refugiados e migrantes, a chegada dos imigrantes árabes na América, a vinda de europeus para o Brasil, a discriminação sofrida por esses povos, além de discutir a importância da checagem de informações e fontes. A seção *Para explorar* inicia com um poema de uma escritora indígena discutindo a problemática da nomenclatura *índio*, vindo, depois disso, questões sobre esse tema e sugestões de outros autores indígenas. Em seguida, o item *Pensar a língua* aborda o conteúdo pessoalização e impessoalização do discurso midiático, discorrendo sobre questões gramaticais por meio de uma notícia. Depois, é apresentado o tópico *Atividades*, com várias questões sobre as discussões realizadas ao longo do capítulo. Por fim, em *Nós na prática*, é sugerida uma produção de texto no gênero artigo de opinião sobre o preconceito sofrido por refugiados e imigrantes.

Para o embasamento da análise e das discussões, utilizou-se as ideias de alguns autores como arcabouço teórico-metodológico. Valeu-se, principalmente, das contribuições de Bandeira (2009) e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (2021), no que se refere a livros didáticos de linguagens; das ideias de Marcuschi (2008), Kleiman (1995; 2007) e Oliveira (2010) e Rojo (2012), a fim de discorrer sobre gêneros textuais e letramento; das colaborações de Barbosa e Ohuschi (2011) e Bräkling (2000) no que diz respeito ao gênero artigo de opinião; e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), no tocante ao ensino médio.

Em primeiro lugar, discorreu-se sobre o PNLD de 2021 e o livro de Linguagens, falando sobre materiais didáticos, a criação e o desenvolvimento do PNLD no Brasil e as transformações ocorridas na organização das coleções didáticas após a reforma do ensino médio.

Após isso, discutiu-se o conceito de gêneros textuais e a sua relevância para a sociedade. No que diz respeito a isso, concorda-se com Marcuschi (2008) ao ver os gêneros textuais como uma forma de se impor e agir socialmente. Nesse sentido, o ensino de gêneros textuais é de extrema importância para formar leitores fluentes e escritores politizados, conforme afirma Coscarelli (2007).

No tocante ao gênero artigo de opinião, analisou-se o que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) preconiza sobre esse gênero textual. Além disso, compactua-se com Bräkling (2000) quando discute que tal gênero é capaz de auxiliar a "formação de um cidadão que possa e saiba compreender criticamente as realidades sociais", já que, ao ler e escrever artigos de opinião, o indivíduo pode ter contato com diferentes visões sobre assuntos sociais relevantes, além de ter a chance de exercer o seu papel como cidadão, expressando as suas opiniões.

Além disso, para versar sobre o Novo Ensino Médio e o livro didático, analisou-se a LDB para um melhor entendimento acerca da organização dessa etapa da educação. Além disso, considerou-se as ideias de Silva e Boutin (2018) sobre as mudanças trazidas pela reforma do ensino médio no que se refere à sistematização das escolas e dos currículos e quais são as consequências disso na escolarização dos adolescentes.

Diante disso, a próxima seção apresenta as análises e discussões realizadas neste estudo.

4 ABORDAGEM DO GÊNERO TEXTUAL ARTIGO DE OPINIÃO NO LIVRO DIDÁTICO

Esta seção apresenta a análise do *corpus* da pesquisa e a discussão dos dados, levando em consideração os objetivos apontados. Para isso, examina-se, na íntegra, o primeiro tópico da segunda sequência do livro didático de Linguagens — intitulado *Identidades* —, manual do professor, utilizado por uma escola onde foi implementada a reforma do ensino médio, a fim de investigar a forma como o livro apresenta o gênero textual artigo de opinião. A segunda sequência da obra didática é dividida em quatro tópicos, sendo eles: *No trânsito do mundo*; *Identidades: como identifico, como me identifico*; *A capoeira: da imigração à exportação*; e *Somos todos latino-americanos*. Com isso, o tópico analisado nesta pesquisa é o primeiro, já que ele apresenta o gênero artigo de opinião.

A segunda sequência inicia com um texto a respeito de identidade e como a atitude de observar o processo de migração dos povos é significativo para entender o multiculturalismo. Em seguida, o tópico *No trânsito do mundo*, o qual foi analisado nesta pesquisa, começa com um pequeno texto introdutório sobre as razões que levam à migração e como as pessoas carregam e espalham as suas culturas, tradições e histórias por meio dela.

Assim, a subseção 4.1 versa sobre o item *Leitura*, na qual há um trecho de uma entrevista referente à migração. A subseção 4.2 analisa o subtópico *Pensar e compartilhar*, a qual apresenta atividades e informações a respeito do tema da sequência. Ademais, a subseção 4.3 investiga o subtópico *#paraexplorar*, em que há discussões com relação à expressão *índio* e a 4.4 discorre sobre o subitem *Pensar a língua*, que fala sobre pessoalização e impessoalização do discurso midiático. Além disso, a subseção 4.5 versa acerca do subtópico *Atividades* e, por fim, a 4.6 analisa o subitem *#nósnaprática*, que aborda o gênero textual artigo de opinião.

4.1 Análise do item Leitura

O tópico *Leitura* da Sequência 2 do LD compõe três páginas (59, 60 e 61). Em seguida, é apresentado o registro da primeira página.

Leitura

Estratégias didáticas nas Orientações para o professor.



Por: Ricardo Machado | Edição: Patrícia Fachin | 7 Dezembro 2018

No debate público, o fenômeno migratório é majoritariamente tratado como “um problema e uma ameaça para as sociedades” e, por isso, **imigrantes e refugiados** “precisam ser controlados, regulados ou mesmo contidos”, pontua Denise Cogo à **IHU On-Line** na entrevista concedida por e-mail. [...]

[...] Denise Cogo é graduada em Jornalismo, com mestrado e doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo – USP e estágio de pós-doutorado na Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha. Leciona no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo da Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM, São Paulo, onde coordena o grupo de pesquisa Deslocar. Coordena também a Plataforma de Mídias de Imigrantes de São Paulo desenvolvida em parceria com o Museu da Imigração do Estado de São Paulo.

[...] **IHU On-Line – Como a senhora percebe a questão dos deslocamentos forçados e fluxos migratórios contemporaneamente?**

Denise Cogo – Penso que é ainda dominante, na visibilidade e debate públicos sobre o tema das migrações, visões e representações que constroem e representam os **deslocamentos humanos**, sejam forçados ou não, como um problema e uma ameaça para as sociedades e, por isso, precisam ser controlados, regulados ou mesmo contidos. A **figura do imigrante** costuma aparecer, dentre outros, associada a chegadas massivas e descontroladas, a invasões; a envolvimento de imigrantes em conflitos, crimes e delitos; a estrangeiros “pobres” e com “escolarização precária” que chegam para tirar o emprego dos “nacionais”, onerar os serviços públicos (saúde e educação), ou, ainda, que são portadores de culturas e religiões de difícil compreensão e integração às sociedades ocidentais. Diferentes instituições, como Estados, governos, mídia, escola, empresas, organizações, têm colaborado para a produção, consolidação e reprodução desse tipo de discurso ou narrativa sobre as migrações.

Sequência 2 • Gente de toda parte: somos todos imigrantes

89
61/292

Figura 2 - Primeira página da seção Leitura - Campos *et al.*, 2020, p. 59.

Como pode ser observado, a seção *Leitura* é iniciada com uma entrevista realizada pelo Instituto de Humanitas Unisinos (IHU) com a jornalista e professora Denise Cogo, a qual leciona no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo da Escola Superior de Propaganda e Marketing - ESPM, São Paulo. Na entrevista, são apresentados dois questionamentos direcionados à professora sobre a questão dos fluxos migratórios e a situação dos imigrantes e refugiados. Ao ser interrogada sobre a forma como percebe a questão dos deslocamentos forçados e fluxos migratórios na contemporaneidade, Denise explica que é comum que as pessoas entendam a imigração como um problema e uma ameaça aos países. Porém, a jornalista defende que é preciso desconstruir esse discurso, pois a migração, de um modo geral, é uma experiência humana que traz

colaborações sociais, culturais e econômicas às sociedades. Na segunda pergunta, quando é questionada sobre a forma como ela avalia a questão da imigração no Brasil nos dias de hoje, Cogo informa quais povos já imigraram para o país — como italianos, espanhóis, japoneses e hispano-americanos — e explica que o Brasil é um país formado por imigrantes e que é necessário combater os discursos preconceituosos contra esses povos.

Após o trecho da entrevista, é apresentado, na página 61, um tópico intitulado *#saibamais*, o qual apresenta um pequeno texto informativo sobre a chegada dos japoneses ao Brasil e como esse povo criou raízes no país, além de discutir a questão da discriminação contra pessoas de origem oriental. Ademais, é exposto um outro tópico denominado *#ficaadica*, no qual são recomendados dois romances a respeito da cultura japonesa no Brasil.

Dessa forma, verifica-se que a seção *Leitura* da segunda sequência do livro didático procura levar o estudante a refletir criticamente sobre o fluxo migratório, desfazendo alguns conceitos comuns e preconceituosos. Para tanto, são expostos dois textos — uma entrevista sobre a relevância e os efeitos da migração e uma passagem acerca da imigração japonesa — a fim de introduzir o tema. Além disso, são indicadas duas obras, com a finalidade de oferecer repertório e incentivar os alunos a pesquisarem mais sobre o assunto.

Assim, vê-se que as leituras auxiliam o estudante a se familiarizar com o tema que será explorado durante a sequência e o estimula à reflexão ao apresentar não apenas informações e conceitos, mas discussões e problemáticas sobre o assunto, facilitando, com isso, a formação de leitores e escritores críticos (Coscarelli, 2007). Ademais, esse fato desempenha o que é indicado pelo PNLD (2021) ao versar sobre “a relação da área de Linguagens com as outras, especialmente com as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, um dos princípios norteadores da escolha dos LD. Nesse sentido, observa-se o interesse da coleção didática em abordar, por meio da linguagem, temas sociais — nesse contexto, a questão dos fluxos migratórios e a situação dos refugiados.

Por fim, percebe-se que a proposição do LD se alinha ao que defende Rojo (2012), a qual afirma que a ação de ler textos não se limita apenas às capacidades de decodificação, mas refere-se a estratégias de compreensão, interpretação, discussão e relação com outros textos, formando estudantes que possuem uma postura crítica perante aquilo que se lê.

4.2 Análise do item Pensar e compartilhar

O tópico Pensar e compartilhar é formado por dez páginas (62 a 71). A seguir, são apresentadas as imagens das páginas 62 e 70.

1. a) Espere-se que o estudante perceba que o site no qual a entrevista foi publicada transmite credibilidade ao público leitor por estar vinculado a uma universidade, instituição comprometida com a pesquisa e com o conhecimento científico e, portanto, zelosa com o rigor dos dados. Supõe-se que a publicação siga o mesmo rigor acadêmico requerido para todas as atividades de uma universidade. Assim, aumentam as chances de o texto ter compromisso com a ética e com a verdade e apresentar informações corretas e confiáveis.

1. b) Na introdução da entrevista, são apresentados uma breve biografia e um resumo do currículo da entrevistada, com informações que a qualificam como especialista no assunto.

2. a) O currículo Lattes apresenta a extensão, formação e atuação acadêmica de Denise Cogo, suas publicações e trabalhos relacionados à temática das migrações, o que lhe confere credibilidade e permite ao leitor confiar no conteúdo que lê na entrevista.

2. b) Espere-se que o estudante perceba que o currículo Lattes é mais extenso e apresenta informações detalhadas sobre a produção acadêmica do profissional (projetos de pesquisa, grupos de trabalho, cursos ministrados, outros). Por outro lado, o currículo vitae é mais sucinto e dá ênfase às experiências profissionais e funções desenvolvidas. Entre cada uma delas, como para as funções relacionadas à sua profissionalização, caso o candidato possua, na área por um emprego. Segundo Kant, considerando que a Terra tem uma superfície plana e um espaço limitado de ocupação, as pessoas são obrigadas a conviver. Essa limitação garante a todos o direito de se deslocar para onde quiserem, já que todos as pessoas possuem o mesmo direito de ocupar o espaço da Terra.

Pensar e compartilhar Estratégias didáticas nas Orientações para o professor. Não escreva no livro.

- O contexto de produção de um texto ou discurso é parte fundamental para a construção de sentidos. No caso da entrevista, é importante considerar o veículo em que foi publicada, bem como a confiabilidade, o conhecimento e a idoneidade de seus enunciadores/participantes. Publicações feitas na internet ou nas redes sociais, espaços cada vez mais acessíveis e democráticos, possibilitam a circulação de discursos e visões pessoais diversas sobre a questão migratória, mas demandam também do leitor uma postura crítica diante das informações, além da verificação da qualidade e da confiabilidade dessas publicações.
 - A entrevista foi publicada no site do Instituto Humanitas Unisinos, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, em São Leopoldo (RS). Esse dado é relevante para avaliar a confiabilidade das informações reproduzidas no texto? Por quê?
 - É fundamental verificar também a autoria e as referências apresentadas em textos publicados em diferentes veículos. Que recurso foi utilizado na entrevista para garantir a autoridade da entrevistada para discutir o assunto?
- O *currículo vitae* ou currículo é um documento que registra a formação e as experiências profissionais de alguém que pretende participar de um processo seletivo, visando à contratação para um emprego. No Brasil, além do *currículo vitae*, existe o currículo Lattes, que registra o percurso acadêmico e profissional de estudantes e pesquisadores de todo o país. Por ser mais abrangente e detalhada, na Plataforma Lattes é possível ter acesso a informações da produção acadêmica e científica de pesquisadores brasileiros, de forma confiável e verificada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
 - Acesse o currículo Lattes de Denise Cogo, analise sua trajetória e explique por que seu percurso acadêmico lhe confere autoridade para ser entrevistada e opinar sobre fluxos migratórios no Brasil.
 - Quais são as diferenças perceptíveis entre o currículo Lattes e o *currículo vitae*?

A checagem das informações e das fontes e a verificação da autoridade dos enunciadores sobre o assunto são fundamentais para garantir que o texto que você lê na internet é confiável e contribui para a divulgação responsável do conhecimento.

- O título da entrevista que você leu – “Migração é um fenômeno da experiência humana” – coloca os fluxos migratórios como parte central da vida humana. Antes de aprofundar essa discussão, leia a seguir um trecho do tratado “A paz perpétua”, do filósofo prussiano Immanuel Kant (1724–1804).

[...] em virtude do direito da propriedade comum da superfície da Terra, sobre a qual, enquanto superfície esférica, os homens não podem estender-se até ao infinito, mas devem finalmente suportar-se uns aos outros, pois originariamente ninguém tem mais direito do que outro a estar num determinado lugar da Terra.

KANT, I. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2009. p. 148.

 - De acordo com o trecho acima, é possível entender a migração como um processo próprio dos seres humanos? Por quê?

62

64/292

Figura 3 - Primeira página da seção Pensar e compartilhar - Campos *et al.*, 2020, p. 62.

Respostas e comentários nas Orientações para o professor.

12. Nesta última atividade, você e dois colegas formarão um grupo para produzir um *podcast*, com o objetivo de discutir situações de preconceito e discriminação contra imigrantes e refugiados no Brasil, a fim de propor estratégias e medidas para combater essas situações, que inspirem ações concretas a serem realizadas na escola. Para isso, considere os dados apresentados a seguir.

Quadro 16 - Discriminação

	Homens sírios	Mulheres sírios	Homens Congolezes	Mulheres Congolezas	Total
Sim	10	9	41	11	71
Não	65	20	15	9	109
Total	75	29	56	20	180

Fonte dos dados: ACNUR. *Perfil Socioeconômico dos refugiados no Brasil*. 2019. p. 64. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Pesquisa-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-Refugiados-ACNUR.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Entre os que sofreram discriminação

Em%

Por ser estrangeiros



Por raça



Por orientação sexual



Fonte dos dados: MANTOVANI, F. Refugiados no Brasil têm grau de escolaridade acima da média do país, diz pesquisa. *Folha S.Paulo*, São Paulo, 30 maio 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/05/refugiados-no-brasil-tem-grau-de-escolaridade-acima-da-media-do-pais.shtml>. Acesso em: 29 jun. 2020.

Na pesquisa necessária para a atividade, lembre-se dos conteúdos das atividades anteriores relacionados à verificação das informações e à checagem de dados, bem como das fontes e dos autores. Para a produção do *podcast*, siga as orientações a seguir.

1. Com base nas reflexões sugeridas pelos gráficos apresentados, faça uma pesquisa na internet para identificar exemplos de casos, situações e dados relacionados ao preconceito sofrido por refugiados e imigrantes. Se possível, procure informações recentes para ter uma visão mais próxima da realidade atual.

Figura 4 - Página 70 da seção Pensar e compartilhar - Campos *et al.*, 2020, p. 70.

Como pode ser verificado nas figuras 3 e 4, o tópico *Pensar e compartilhar* é formado por atividades. Ele é iniciado com exercícios de interpretação sobre a entrevista exposta na seção *Leitura* e, ao longo de todo o item, são apresentadas outras questões relacionadas à migração. Além disso, a seção apresenta dois itens *#saibamais*: um sobre a chegada dos imigrantes árabes na América e outro sobre os imigrantes europeus do século XIX. Também são expostas, por todo o capítulo, subseções com abordagem de temáticas como pós-verdade, *fake news* e checagem de informações. Ademais, há um tópico *#ficaadica*, o qual recomenda três obras da literatura brasileira que versam acerca da imigração europeia.

Ao todo, são doze questões de interpretação de textos, dados, tabelas e gráficos sobre migração, preconceito contra estrangeiros, questão dos refugiados e desconstrução de discursos xenófobos.

Assim, observa-se que a seção *Pensar e compartilhar* do LD busca aperfeiçoar a habilidade de compreensão, interpretação e criticidade dos estudantes ao expor questões interpretativas, além de estimular o senso crítico ao aprofundar, por meio dos exercícios, a temática da imigração, explorando tópicos como a situação dos refugiados, a colaboração das *fake news* na difusão de concepções discriminatórias contra estrangeiros e a importância de desfazer essas perspectivas.

Isso pode ser constatado na figura 4, a qual exibe a última questão do capítulo, que solicita a produção de um *podcast* para os alunos discutirem o preconceito contra imigrantes e refugiados no Brasil, com o objetivo de sugerir medidas para combater essas situações. Pode-se verificar, com isso, a preocupação dos autores do LD em incentivar os estudantes a refletirem sobre o tema trabalhado.

Assim, vê-se que a seção não só apresenta um assunto de forma básica, mas o investiga minuciosamente, expondo dados fundamentados e discutindo questões sociais, além de estimular o senso de criticidade dos estudantes por meio dos textos e das atividades, relacionando-se a uma das finalidades do ensino médio, de acordo com a LDB, que diz respeito ao desenvolvimento do estudante como ser humano, incluindo a formação ética e a reflexão crítica (Brasil, 1996).

Além disso, os exercícios viabilizam a participação ativa e prática dos alunos nos assuntos que dizem respeito à sociedade, discutindo pontos referentes à coletividade e combatendo o silêncio perante essas temáticas. Conforme defende Oliveira (2010), não é possível agir sobre o mundo sem dialogar com ele; com base nisso, o livro busca levar os estudantes a refletirem a respeito do tema social abordado, dialogando com ele, a fim de motivá-los a agir sobre a problemática, procurando formas de transformar a realidade.

4.3 Análise do item #paraexplorar

O terceiro tópico da segunda sequência é composto por duas páginas (72 e 73). Em seguida, apresenta-se o registro da primeira página.

#para explorar

1. a) **Índio** é um substantivo e **indígena** é adjetivo. É comum a referência aos demais povos com adjetivos ou adjetivos nominalizados associados ao artigo: povo brasileiro, povo paraguaio; o brasileiro, o paraguaio. Por isso, o eu lírico propõe a reflexão para a condição do povo indígena e alerta: ela não é índia, mas sim indígena.
1. b) Porque o termo **índio** não abarca as características específicas das diversas etnias indígenas. Não reconhecer essa generalização equivale a apagar a identidade da pessoa.

“Índios”, não! As etnias são diversas Estratégias didáticas nas Orientações para o professor.

No início desta Sequência, você viu que a população brasileira foi formada pelos mais diversos povos que migraram ou foram trazidos para o Brasil e que recebeu influência dessas diferentes culturas. Por isso, a identidade brasileira é inevitavelmente diversa. Agora, você vai saber mais sobre a riqueza da cultura e a multiplicidade de etnias dos povos originários que povoavam o Brasil antes da colonização.

Calcula-se que antes da chegada dos primeiros portugueses existiam aproximadamente 5 milhões de indígenas no Brasil pertencentes a centenas de etnias. O poema que você vai ler a seguir é da poetisa indígena Márcia Wayna Kambeba.

Índio, eu não sou

Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu.
Nem como apelido quero levar,
Um erro que Colombo cometeu.

Ele veio sem permissão
Com a cruz e espada na mão
Nos seus olhos, uma missão
Dizimar em nome da civilização.

Por um erro de rota,
Cabral em meu solo desembarcou
E no desejo de nas Índias chegar
Com nome de “Índio” me apelidou.

Ouve agora o que tenho a te falar,
Não sou “índio” e venho mostrar,
A palavra certa a pronunciar,
Povo, etnia, é como debes chamar.

Esse nome me traz muita dor
Uma bala em meu peito transpassou
Meu grito na mata ecoou
Meu sangue na terra jorrou

“Índio”, eu não sou!
Sou Kambeba, sou Tembê,
Sou Kokarru, sou Sateré,
Sou Pataxó, sou Baré,
Sou Guarani, sou Araweté,
Sou Tikuna, sou Suruí,
Sou Tupinambá, sou Pataxó,
Sou Terena, sou Tukano.
Resisto com raça e na fé.

Chegou tarde, eu já estava aqui
Caravela aportou bem ali
Eu vi “homem branco” subir,
Na minha **Uka** me escondi.

#sobre
Márcia Wayna Kambeba
Mais conhecida pelo nome artístico, Márcia Vieira da Silva é mestra em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), escritora, compositora, fotógrafa, palestrante, cantora e artista indígena. Ela nasceu em 1979 na aldeia ticuna, em Belém do Solimões, no Alto Solimões (Amazonas), mas sua identidade está fortemente relacionada ao povo Omãgua/Kambeba.

Uka: casa. | KAMBEBA, M. W. Índio, eu não sou. **Cult** – antologia poética, São Paulo, n. 1, p. 42, 2019.

1. A autora e o eu lírico do poema lido são indígenas, mas já no título o eu lírico afirma não ser **índio**.
a) Considerando a classe gramatical das palavras, qual a diferença entre o uso de **índio** e **indígena**?
b) Para além das questões gramaticais, identificar uma pessoa como índia pode ser considerado uma generalização incorreta. Por quê?
c) Porque o eu lírico questiona a escolha do nome **índio** para se referir aos povos originários das Américas?

2. O poema discute a necessidade de se utilizar termos corretos para fazer referência aos povos indígenas de forma que o preconceito não seja perpetuado. Que efeitos de sentido são produzidos com a manutenção do termo **índio** para se referir aos povos originários do Brasil?

1. d) Porque, ao chegar às Américas, os colonizadores acreditavam ter descoberto o caminho para a Índia; logo, denominaram os habitantes que aqui encontraram de índios. Assim, a palavra foi atribuída incorretamente aos povos originários.
2. Reproduz-se, além da inadequação do termo, toda uma história de exploração e genocídio.

72

74/292

Figura 5 - Primeira página da seção #paraexplorar - Campos et al., 2020, p. 72.

O tópico #paraexplorar começa com uma curta recapitulação do conteúdo central da sequência 2, que trata sobre identidade brasileira. Após isso, apresenta-se um poema acerca do uso da expressão *índio*, escrito pela poetisa indígena Márcia Wayna Kambeba. Ademais, é apresentado um item intitulado #sobre, que fala a respeito da poetisa e, depois, são expostas três questões com a finalidade de refletir sobre a utilização inadequada do termo *índio*. Em seguida, expõe-se uma pequena explicação acerca da história das línguas indígenas e o processo de produção de um registro escrito para cada uma delas. Depois, o LD discorre sobre a relevância de conhecer a literatura indígena para compreender a realidade e a cultura brasileiras. Por fim, é solicitado aos estudantes uma pesquisa de obras de autores indígenas para apresentação de um sarau. Para isso, são

recomendados escritores como Daniel Munduruku, Edson Krenak, Eliane Potiguara e Graça Graúna.

Desse modo, vê-se o interesse dos autores do LD em abordar questões relacionadas à sociedade e à cultura, discorrendo sobre o motivo da inadequação da palavra *índio* e a história dos povos indígenas no Brasil. Esse fato dialoga com o que preconiza a BNCC ao versar sobre o dever do ensino médio de desenvolver, nos estudantes, a compreensão crítica e a interferência na realidade (Brasil, 2018). Ou seja, ao abordar questões como o uso de expressões que perpetuam preconceitos e estereótipos relacionados aos povos indígenas, o LD conduz os alunos à reflexão sobre a temática, influenciando-os a mudar suas posturas.

Consoante a LDB (1996), uma das finalidades do ensino médio é o desenvolvimento do estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o aprimoramento do pensamento crítico. Assim sendo, percebe-se a relevância da abordagem, na coleção didática, da inadequação do uso da palavra *índio*, visto que ela reforça estereótipos e preconceitos. Com isso, o livro tenciona aprimorar a criticidade dos educandos, levando-os a pensar sobre a situação dos povos indígenas e analisar seus comportamentos linguísticos.

Além do mais, ao discorrer sobre questões relacionadas aos povos originários e recomendar obras de escritores indígenas, o LD segue o que a BNCC (2018) preconiza acerca das habilidades que devem ser desenvolvidas no ensino médio. Uma delas diz respeito ao contato com a diversidade das produções artísticas — europeias, africanas e indígenas —, com o objetivo de aproximar os estudantes das diversas culturas que formam a identidade brasileira, o que pode ser encontrado na coleção didática *Multiversos*.

4.4 Análise do item Pensar a língua

A seção *Pensar e compartilhar* organiza-se em três páginas (74, 75 e 76). A seguir, tem-se o registro da primeira página do capítulo.

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD
REPRODUÇÃO PROIBIDA

Pensar a língua

Estratégias didáticas nas Orientações para o professor.

Pessoalização e impessoalização do discurso midiático

Leia, a seguir, trechos de uma notícia que apresenta algumas iniciativas adotadas em São Paulo para melhorar a vida de imigrantes e refugiados. Respostas e comentários nas Orientações para o professor.

Imigrantes: cidadãos paulistanos

A política municipal para a população imigrante no município de São Paulo é uma grande conquista



FELIPE DE PAULA/ CAMILA BARALDI - 14 JUL 2016 - 16:10 BRT

» Atendimento oferecido a refugiados sírios, em fevereiro de 2015.

A imigração é marca não só da história, mas também do presente de São Paulo. Ao longo do desenvolvimento da cidade, imigrantes tiveram papel central na construção social, cultural e econômica da metrópole, que estabeleceram a diversidade e a pluralidade como principais elementos definidores.

No entanto, apesar do enorme ganho socioeconômico e cultural, os imigrantes foram sistematicamente esquecidos pelo poder público local. [...]

[...] Os desafios permanecem muitos, mas nos últimos três anos imigrantes e refugiados passaram a contar com uma ação cuidadosa, que mescla aspectos de promoção e de proteção de direitos.

A título de exemplo, seguem algumas ações relevantes. Foram criados (a) um Centro de Referência que presta apoio e orientações gerais para imigrantes e refugiados e (b) quatro Centros de Acolhida para imigrantes e refugiados. Foram oferecidos (c) cursos de português para imigrantes e refugiados, e (d) formações para agentes públicos sobre o tema. [...]

74

76/292

1 Nesses trechos da notícia, são destacadas as contribuições que a cidade de São Paulo recebeu dos imigrantes.

a) Quais são essas contribuições?

b) A notícia destaca, entretanto, que não houve uma contrapartida efetiva do poder público, de forma a reconhecer as necessidades e demandas dos imigrantes. O que foi feito nos últimos 3 anos para garantir os direitos dos imigrantes?

2 Embora se reconheça que há muito a melhorar, são destacadas no trecho algumas medidas que já foram tomadas para sanar esse débito.

a) Cite dois exemplos.

b) O penúltimo parágrafo do texto destaca quais seriam as eventuais dificuldades do desenvolvimento de leis e outras medidas para melhorar a vida dos imigrantes. A que se deve essa dificuldade?

3 Ao destacar ações realizadas para a promoção de direitos de imigrantes e refugiados, o texto utiliza construções sintáticas que garantem a impessoalidade, recurso recorrente em textos jornalísticos.

a) Qual é essa estrutura sintática? Copie um exemplo do texto.

b) O texto não revela quem pratica a ação, isto é, quem cumpre a função de agente da passiva. Que efeito a ausência do agente da passiva provoca no texto?

Figura 6 - Primeira página da seção Pensar a língua - Campos *et al.*, 2020, p. 74.

O capítulo *Pensar a língua* trata da pessoalização e impessoalização da língua com base no discurso midiático. Conforme está registrado na imagem, o tópico inicia com trechos de uma notícia a respeito de imigrantes. Ao lado, são expostas quatro questões: as duas primeiras sobre a temática debatida no texto e as duas últimas relacionadas à gramática. Após isso, é discutida a questão da pessoalização e subjetividade em textos jornalísticos. Em seguida, são apresentadas estratégias de impessoalização para a produção de textos imparciais e objetivos, utilizando, para isso, exemplos da própria notícia abordada e discorrendo sobre voz passiva, agente inanimado, nominalização, forma reflexiva do verbo e indeterminação do sujeito.

À vista disso, observa-se que a gramática normativa é trabalhada a partir do texto e de forma conjunta às discussões do assunto principal: a política municipal para imigrantes em São Paulo. Dessa forma, vê-se que o LD busca desvincular-se do ensino que prioriza a gramática normativa e procura aprimorar as habilidades de compreensão e interpretação de texto (Coscarelli, 2020), abordando os dois pontos conjuntamente. Percebe-se, então, que apesar de ser um capítulo voltado para o ensino da gramática, são discutidas questões relacionadas ao texto apresentado, como recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000):

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (Brasil, 2000).

Isto é, a etapa do ensino médio deve proporcionar, ao estudante, uma formação que vá além da decodificação e decoração de conteúdos gramaticais, mas um ensino que o auxilie a participar ativamente da sociedade por meio da língua.

Pensando nisso, vê-se que a coleção didática não aborda a gramática através de frases avulsas, mas de maneira contextualizada e reflexiva, por meio de um texto relacionado à temática principal do capítulo: a imigração. Assim, como defende Dias e Silva (2020), “as vertentes (língua, texto e gramática) estão ligadas, e por esse motivo, entende-se que não devem, nas aulas de Língua Portuguesa, serem estudadas de forma separada”. Ou seja, é necessário que haja uma articulação entre a gramática e a língua, estudando-as por meio de textos que discutem temáticas sociais significativas, a fim de que os estudantes possam desenvolver o seu senso crítico.

Dessa forma, entende-se a relevância do trabalho com textos de diversos gêneros para o ensino da gramática. Entretanto, para que esse trabalho atenda ao propósito de realizar um ensino contextualizado e reflexivo, é preciso haver uma seleção adequada dos textos, como indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP):

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (Brasil, 1998).

Pensando nisso, percebe-se que o LD *Multiversos* busca apresentar textos que possibilitam, de maneira simultânea, a realização da análise gramatical e a reflexão crítica. Essa abordagem da gramática, porém, não objetiva somente a memorização de regras e terminologias, mas a relevância desses elementos nos textos. No caso da coleção didática, é exposta uma notícia e, logo depois, as discussões sobre pessoalização e impessoalização do discurso midiático, a fim de ensinar os estudantes a ler e interpretar textos do domínio discursivo jornalístico-midiático de maneira crítica. Assim, vê-se que o item *Pensar a língua* busca levar os estudantes a uma melhor compreensão dos textos a partir de seus elementos gramaticais.

4.5 Análise do item Atividades

A seção *Atividades* da segunda sequência do livro é formada por duas páginas (77 e 78). A seguir, apresenta-se a primeira página da seção.

Atividades

Respostas e comentários nas Orientações para o professor.

Não escreva no livro

Leia, a seguir, uma notícia sobre algumas medidas adotadas por uma cidade do Rio Grande do Sul para valorizar os imigrantes que a construíram e desenvolveram.

Localidades de Santa Cruz do Sul recebem placas bilíngues

Sinalização traz identificação dos locais em português e alemão

A Prefeitura de Santa Cruz do Sul concluiu a instalação de dez placas em diversos pontos do município com a indicação em português e os nomes originais em alemão, dados pelos imigrantes há 170 anos. [...]

A assistente administrativa da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Silvani Frantz, afirma que a ação coloca em prática uma lei municipal que foi aprovada em 2010. "Foram escolhidas localidades onde começou o povoamento do município justamente porque as comemorações dos 170 anos de imigração estão se aproximando", explica.

Silvani informou que a instalação ocorreu por meio de uma parceria com a Secretaria Municipal de Transportes e Serviços Urbanos. "Elas são diferentes das placas turísticas, que são feitas na cor marrom e contêm pictogramas nas imagens gráficas. Essas seguem o padrão indicado para áreas urbanas do município", explica.

Além de trazer os nomes originais das localidades, as placas ajudam a contar um pouco da história. Um exemplo é o Acesso Grasel, agora também identificado como *Käs'schmier Pikade*. Naquela região, no passado, existiam vários produtores de leite. Entre os produtos processados havia a ricota artesanal, a famosa *Käs'schmier*.

A lei 5.898, de 2010, prevê vários lugares da cidade recebam a sinalização bilíngue [...]

TESCHÉ, O. Localidades de Santa Cruz do Sul recebem placas bilíngues. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 23 set. 2019. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/noticia/3%ADcias/cidades/localidades-de-santa-cruz-do-sul-recebem-bilingues-1.367481>. Acesso em: 30 jun. 2020.



» Placas contam um pouco da história da região.

1. O município de Santa Cruz do Sul se originou de uma antiga colônia de prussianos que migraram para o Brasil no século XIX. Lá, ainda hoje, fala-se a língua portuguesa e o dialeto *hunsrückisch*, da Alemanha. Considerando esses dados, qual a relevância de uma ação como a da substituição de placas no município?
2. Releia: "A Prefeitura de Santa Cruz do Sul concluiu a instalação de dez placas [...]".
 - a) Que recurso é utilizado para garantir a impessoalização dessa notícia?
 - b) Por que se pode dizer que se o período trouxesse o nome de um prefeito, vereador ou partido político a notícia estaria pessoalizando a informação?
3. Um processo semelhante de impessoalização ocorre com as seguintes expressões do texto: **foi aprovada** (lei municipal) e **foram escolhidas** (localidades).
 - a) Como a construção na voz passiva analítica contribui para impessoalizar essas informações?
 - b) Embora o texto tente ser impessoal, pode-se dizer que o leitor pode, mesmo assim, inferir sentidos que o pessoalizam. Como isso ocorre nesses casos?

Sequência 2 • Gente de toda parte: somos todos imigrantes

77
79/202

Figura 7 - Primeira página da seção Atividades - Campos *et al.*, 2020, p. 77.

O capítulo *Atividades* é composto por seis exercícios. Ele inicia com uma notícia do município de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, sobre o uso de placas de sinalização bilíngues (português e alemão), vistas como uma forma de preservar a identidade dos povos que construíram e desenvolveram a cidade. Após isso, há três questões sobre a notícia: uma sobre a relevância dessa ação de substituição de placas e outras duas acerca da pessoalização e impessoalização do discurso, conteúdo trabalhado na seção anterior (*Pensar a língua*). Em seguida, são apresentados dois textos sobre a influência dos imigrantes na culinária brasileira. Depois, são expostos mais três exercícios: o primeiro sobre a maneira como os imigrantes podem enriquecer a cultura nacional e os dois últimos a respeito de impessoalização, com base nos textos expostos.

Dessa forma, percebe-se que o capítulo dedica um tópico para atividades, porém trabalhando, simultaneamente, a temática da imigração e a sua relação com a formação da identidade dos povos. Além disso, auxilia os estudantes, por meio dos exercícios, a formarem suas próprias opiniões a respeito da temática, o que se adequa a um dos princípios de escolha de livros didáticos proposto pelo Guia do Livro Didático (2021), que busca “assegurar o desenvolvimento, do ponto de vista das linguagens, da análise crítica, criativa e propositiva de temas afeitos aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social”. Ou seja, os livros precisam abordar temáticas sociais que preparem os estudantes para o exercício da ética e da cidadania, uma característica que pode ser identificada no LD de Linguagens analisado.

Assim, vê-se que as atividades propostas na coleção didática não se limitam à mera decodificação dos textos expostos, mas levam os estudantes à reflexão crítica e ao posicionamento perante a temática apresentada: a importância das placas bilíngues para a identidade da cidade de Santa Cruz do Sul. Esse fato abrange o que é preconizado pela BNCC (2018) sobre o ensino médio, ao afirmar que é preciso assegurar, nesta etapa da educação, conhecimentos necessários para a leitura da realidade e o enfrentamento de impasses sociais, devendo o mundo ser exibido como um campo acessível para análise e intervenção.

4.6 Análise do item #nósnaprática

A seção *#nósnaprática* compõe três páginas (79, 80 e 81). A seguir, expõe-se a última página da seção.

- Antes de escrever seu texto, faça um planejamento das ideias que pretende abordar e um esboço da sequência em que elas aparecerão; isso pode ajudar a organizar o artigo de forma coesa e coerente. Comece esse projeto pela tese que vai defender. Planeje o seu texto considerando a estrutura a seguir.



- **Introdução:** apresente o tema que será discutido. Parta do pressuposto de que o leitor nada sabe do assunto. Nessa introdução, você poderá contextualizar os fluxos migratórios contemporâneos para o Brasil, apresentar dados atuais ou citar um caso exemplar de preconceito e discriminação. Você também deverá deixar claro o ponto de vista que irá defender.
- **Desenvolvimento:** considere dois ou mais parágrafos para o desenvolvimento do artigo. Nessa parte, você vai desenvolver seus argumentos. Para isso, resgate dados e fatos selecionados para o *podcast* e relacione-os com sua tese. Prefira desenvolver um argumento em cada parágrafo, lembrando que um parágrafo é um conjunto de frases que se ligam de forma coesa e coerente, assim como devem ser seus argumentos.
- **Conclusão:** a conclusão tem como objetivo resgatar os argumentos apresentados e indicar como levam necessariamente à tese que você defende. Para responder à questão motivadora dessa proposta, é interessante que seu texto tenha uma proposta de intervenção, isto é, que proponha ao menos uma ação para minimizar preconceitos e discriminações.

» Produzir

- Depois de feito o planejamento do texto, é hora de escrever. Atente à linguagem que vai utilizar. Como esse gênero está simulando uma situação em que você, enquanto enunciatador, tem autoridade, não é preciso ser tão formal e impessoal, mas deve manter-se na norma-padrão da língua. Lembre-se de que, para garantir a organização coerente e coesa dos argumentos e das partes do texto, você deverá utilizar conectivos (**logo, portanto, por isso, dessa forma, entretanto, embora** etc.) que explicitem a relação entre as ideias.

» Revisar e editar

- Depois de escrever o texto, faça uma revisão gramatical e outra voltada à sequência argumentativa do texto. Caso a entrega demandada pelo professor seja virtual, é o momento em que você vai revisar a digitação do seu texto, acertar a formatação e salvá-lo no formato combinado.

» Avaliar

- Antes de realizar a entrega na data e no formato previamente combinados com o professor, peça a um colega que leia seu texto e faça uma avaliação crítica dele; faça o mesmo com o artigo que ele escreveu. Tente ler o texto como se fosse o seu primeiro contato com o tema, simulando a leitura de um leigo, que não conhecia a proposta nem a discussão apresentadas nos *podcasts*. Faça as anotações que julgar pertinentes e sugira possibilidades de mudanças. Entregue ao seu colega e verifique as anotações dele para avaliar se concorda ou não com as alterações sugeridas a você.

» Compartilhar

- Agora, chegou a hora de compartilhar a sua produção. Você pode publicar seu texto em uma rede social, enviá-lo aos colegas por *e-mail* ou compartilhar com a turma, criando um grupo virtual ou uma pasta compartilhada.

Figura 8 - Página 81 da seção #nósnaprática - Campos *et al.*, 2020, p. 81.

O item #nósnaprática começa relembando, resumidamente, as temáticas que foram discutidas nas seções anteriores, como a influência de imigrantes e refugiados na formação de uma sociedade plural e como o fenômeno das *fake news* e o da pós-verdade podem colaborar para a construção de discursos preconceituosos. A partir disso, o LD solicita a produção de um artigo de opinião baseada na pesquisa feita para a atividade de produção do *podcast*, no item *Pensar e compartilhar*. Depois, são apresentados o conceito e o objetivo do gênero textual em questão e, após isso, há um exemplo de artigo de opinião intitulado *Imigrantes, refugiados e apátridas*, seguido de três questões a seu respeito. Em seguida, tem-se o tópico *Planejar*, apresentando o passo a passo para a escrita do artigo, incluindo o detalhamento da estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão). Logo depois,

apresentam-se os tópicos *Produzir*, orientando a construção do texto ao falar sobre formalidade, impessoalidade, coesão e coerência; *Revisar e editar*, estimulando a realização de uma revisão gramatical e argumentativa; *Avaliar*, recomendado a entrega do artigo a um colega para que ele seja analisado pela visão de outro indivíduo; e, por último, *Compartilhar*, incentivando o compartilhamento da produção com outras pessoas.

Dessa maneira, entende-se que o item *#paraexplorar* trabalha o campo da escrita por meio dos gêneros textuais, visto que são uma “forma de inserção, ação e controle social no dia a dia” (Marcuschi, 2008). Ademais, exerce o letramento ao focar nos aspectos e impactos sociais da utilização da escrita, como discute Kleiman (1995).

Para isso, o LD seleciona o gênero textual artigo de opinião, já que a BNCC (Brasil, 2018) recomenda a utilização de gêneros textuais que desenvolvam a autonomia de ideias. Assim, observa-se que a coleção didática opta pelo uso do artigo de opinião pelo fato de ser um gênero que proporciona o emprego da escrita para a ação social (Soares, 1999), refletindo criticamente sobre temas que dizem respeito à coletividade.

Segundo Barbosa e Ohuschi (2011), nos artigos de opinião, o conteúdo é relativo a temáticas de relevância social, algo que pode ser encontrado no LD, já que ele apresenta a questão da imigração e dos refugiados. Ademais, versa sobre preconceito e xenofobia, estimulando os estudantes a pensarem e escreverem sobre o tema, além de possibilitar o conhecimento das diferentes realidades sociais e a discussão de valores (Bräkling, 2000). Com isso, os educandos são encorajados a refletirem criticamente a respeito da sociedade da qual fazem parte, desenvolvendo e defendendo suas ideias acerca das situações cotidianas.

Assim sendo, são apresentados, no livro, um exemplo de artigo e três questões interpretativas sobre o gênero, explorando quesitos como ponto de vista, argumentação e intencionalidade, a fim de levar o estudante a entender, na prática, o gênero abordado e prepará-lo para a sua própria produção. Ademais, é solicitado que seja realizada uma pesquisa antes da escrita do artigo, com a finalidade de permitir que os estudantes busquem informações por si mesmos e evitem a manipulação de pensamentos e a aceitação de ideias prontas (Uber, 2007).

De acordo com Kleiman (1995), a escola é uma “agência de letramento”. Posto isso, vê-se que a proposta da obra didática contribui para o desenvolvimento

do letramento na sala de aula, uma vez que prepara os estudantes para usar a sua escrita para a interação e inserção social.

À vista disso, percebe-se que toda a seção *No trânsito do mundo* prepara o estudante para a produção de um artigo de opinião, já que aborda diversos repertórios — como entrevista, textos e recomendação de obras — para discutir a questão da imigração, dos refugiados e da xenofobia. Ademais, versa sobre *fake news*, pós-verdade e a desconstrução de discursos discriminatórios, apresentando argumentos de autoridades que embasam a discussão. Dessa forma, vê-se que o LD não dedica um capítulo inteiro à abordagem do gênero textual artigo de opinião, mas uma subseção específica. No entanto, todo o capítulo é voltado a discussões que favorecem a formação de opinião e, conseqüentemente, a escrita do artigo. Essa organização alinha-se às ideias de Oliveira (2010), o qual defende que os gêneros textuais devem ser utilizados não como um “fim” — isto é, ensinados como um conteúdo específico —, mas como um “meio” de imergir na prática social e participar ativamente dos assuntos comunitários. Por fim, vê-se que a estruturação do capítulo contempla essa proposta, abordando o gênero artigo de opinião não como um assunto da área de linguagens, mas como um recurso para discutir questões referentes à imigração, aos refugiados, ao preconceito e à xenofobia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou o uso do gênero textual artigo de opinião no livro didático de Linguagens intitulado *Multiversos - Identidades*, da editora FTD, utilizado por uma escola da rede pública estadual do Tocantins. Considerando a reforma do ensino médio e a relevância destes suportes didáticos na sala de aula, buscou-se investigar a proposta de abordagem de gêneros textuais, a fim de averiguar se o ensino contempla as necessidades dos estudantes no que se refere a este conteúdo.

À vista disso, verificou-se que o livro didático analisado não dedica uma unidade inteira ao ensino do gênero artigo de opinião, focando em seu conceito e suas características, mas o aborda como um recurso para discutir temáticas de importância social. Toda a sequência da coleção didática é voltada a debates sobre questões que dizem respeito à coletividade, apresentando, simultaneamente,

assuntos gramaticais, atividades de interpretação de texto e, por fim, a proposta de produção de artigo de opinião.

Assim sendo, observou-se que o LD analisado alinha-se à LDB (1996) no sentido de preparar o educando como pessoa humana, desenvolvendo o pensamento ético e crítico; à Coscarelli (2007), no que se refere ao trabalho com gêneros textuais para formar leitores e escritores reflexivos; e à Oliveira (2010), ao compreender os gêneros não como um “fim”, mas como um “meio” de participação da prática social. Nesse sentido, percebeu-se que a proposição da coleção didática privilegia propostas de ensino que colaboram para o desenvolvimento de estudantes mais críticos e conscientes em relação ao que leem e produzem (Jurado; Rojo, 2009). Por isso, recomenda-se a utilização desta obra didática no ensino médio.

Dessa maneira, vale destacar que os objetivos traçados foram alcançados e, ao final, descobriu-se que a abordagem do gênero artigo de opinião no LD *Multiversos - Identidades* é organizada de uma maneira que proporciona um amplo horizonte de compreensão e utilização do gênero. Além disso, faz-se necessário ressaltar que a seleção teórica utilizada para fundamentar esta pesquisa foi significativa para chegar ao objetivo e obter os resultados.

Por fim, reconhece-se que a temática é ampla e complexa e, por esse motivo, recomenda-se o desenvolvimento de mais estudos no campo do gênero textual artigo de opinião, do livro didático e da reforma do ensino médio, esperando que esta pesquisa possa contribuir para tanto.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979. p. 277-289.
- BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- BARBOSA, Jacqueline Peixoto; Rojo, Roxane. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BARBOSA, Francimara de Sousa; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. **O gênero artigo de opinião**: da teoria à prática em sala de aula. Acta Scientiarum. Language and Culture, vol. 33, 2011, p. 303-314. Universidade Estadual de Maringá.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; CASTELLANI; Rithielle Aparecida. **Modelo teórico/didático do gênero artigo de opinião**: ferramentas para análise do gênero. Fortaleza: Entrepalavras, 2018.
- BITENCOURT, Alexandre Passos. **A multimodalidade na abertura de unidades e de capítulos em um livro didático de língua portuguesa**. Guarulhos: UNIFESP, 2018. 136 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.
- BOFF, Odete Maria Benetti; KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. **O gênero textual artigo de opinião**: um meio de interação. ReVEL, vol. 7, n. 13, 2009.
- BOUTIN, Aldimara Catarina; SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. **Novo ensino médio e educação integral**: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. Educação UFSM, Santa Maria, v.43, n. 3, p. 521-534, jul./set. 2018.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. Trabalhando com artigo de opinião: re-visitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática da linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p. 221-247.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.
- _____. **Decreto-Lei n. 1.006, de 30 de dez. de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Rio de Janeiro: 1938.
- _____. **Lei n. 13.415, de 16 de fev. de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967;

revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: 2017.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.** Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. **PNLD 2021:** apresentação – guia de livros didáticos – ensino médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2021.

CAMPOS, Maria Tereza Arruda *et al.* **Multiversos:** Identidades. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

COSCARELLI, Carla Viana. Ensino de língua: surtos durante a pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna (Orgs.). **Tecnologias Digitais e Escola.** São Paulo: Parábola, 2020. p. 15-20.

_____. **Gêneros textuais na escola.** Juiz de Fora: PPG Linguística, 2007. p. 78-86.

DIAS, Dhalilla Ruamma Barros da Silva; SILVA, Denyse Mota. **Reflexões sobre o ensino de gramática contextualizada.** Tocantins: JNT-FACIT, 2020. p. 119-134.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Rodrigo da Silva. **As perspectivas propostas pela BNCC para o ensino de língua portuguesa:** uma análise do PNLD 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Centro de ciências humanas letras e artes – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2020.

GUALBERTO, Clarice Lage. **Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa:** uma análise a partir da Semiótica Social e da Gramática do Design Visual. Minas Gerais, 2016. 179 p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de PósGraduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2016.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KLEIMAN, Angela. Bustos. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola". In: _____. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.

_____. **Letramento e Suas Implicações Para o Ensino de Língua Materna**. Santa Cruz do Sul, 2007. p. 1-25.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUZ, Samuel do Nascimento Cândido *et al.* **Reforma do ensino médio: contexto, caracterização e contrassensos**. In: COINTER PDVL, v. 1, 2018, Paraíba. Anais eletrônicos. Recife: IIDV, 2018. p. 1-6.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A. Gêneros Textuais no Ensino de Língua. In: _____. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. p. 146-225.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e letramento**. Belo Horizonte: RBLA, 2010. p. 325-345.

OTA, Ivete Aparecida da Silva. **O livro didático de língua portuguesa no Brasil**. Curitiba: Editora UFPR, 2009. p. 211-221.

ROJO, Roxane.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, Edwiges, (Org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DPA: SEPE, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UBER, Terezinha de Jesus Bauer. **Artigo de opinião: estudos sobre um gênero discursivo**. Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2007-2008. Universidade Estadual de Maringá.