

Seção II

Núcleo de João Pessoa

Educação Antirracista



O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB UMA PERSPECTIVA INTEGRADORA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Cristiane Pereira Soares da Silva
cursoportuguesprofcrisiane@email.com

Jéssica Karoline do Nascimento Gomes
jessica.karoline@academico.ifpb.org.br

Mariselma de Vasconcelos Cavalcante
mariselma.cavalcante@academico.ifpb.edu.br

Wilma Gomes da Silva
wilma.silva@academico.ifpb.edu.com

RESUMO

O Curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, incentiva a formação qualificada de professores da educação básica, sob um panorama dialético da práxis educativa, através da vinculação ao Programa Residência Pedagógica, estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior. Sendo assim, a proposta do presente artigo é compartilhar reflexões e o desenvolvimento de práticas de ensino (regências) de língua portuguesa e literatura adotando uma perspectiva integradora dos conteúdos, a partir da execução de uma sequência didática, contemplando o tema gerador da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, na Escola Municipal Ativa Integral Chico Xavier, em João Pessoa – PB. O trabalho se fundamenta teoricamente nos principais conceitos disponibilizados nos PCNs (1997), na BNCC (2017), no IFPB (2022), em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em Cosson (2019), em Candido (2011), em Silva e Seixas (2024), em López (2005), em Bolívar (2005) e nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Dessa forma, a intervenção pedagógica visou um aprofundamento das concepções presentes no subprojeto de Letras EaD/IFPB para o Programa Residência Pedagogia, colaborando no desempenho de ações interdisciplinares e no aprendizado significativo dos educandos da escola-campo.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba; Programa Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores e professoras, apesar dos avanços, ainda é tema recorrente em pesquisas acadêmicas e objeto de políticas públicas educacionais, devido aos diversos fatores que interferem em seu sucesso. O Curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, na modalidade EaD, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, em sua estrutura curricular, promove a perspectiva dialética da práxis educativa, em que teoria e prática coabitam o cotidiano do professor ou professora em formação, desde as primeiras disciplinas cursadas.

A preocupação com a qualidade do ensino no curso de licenciatura e nas salas de aulas, onde os futuros profissionais atuarão, é cenário propício para a execução do Programa Residência Pedagógica (PRP), da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – Capes, que tem a finalidade de

fomentar projetos institucionais que contribuam com a formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. O PRP é um espaço estruturado de consolidação do processo inicial da formação docente, no qual a imersão se dá sem hipóteses ou simulacros e as teorias aprendidas nas disciplinas respaldam as reflexões do olhar sensível e responsável de quem precisa consolidar seu *ethos* profissional, atento não somente ao desenvolvimento de habilidades pedagógicas, mas ao amadurecimento de aspectos emocionais e éticos tão importantes ao sujeito docente.

O presente artigo tem como objetivo compartilhar reflexões e práticas guiadas pela proposta de intervenção pedagógica defendida no subprojeto do curso de Letras Língua Portuguesa – EaD/IFPB, que orienta para o desenvolvimento de práticas de ensino(regências) de língua portuguesa e literatura adotando uma perspectiva integradora dos conteúdos a partir de tema transversal gerador.

O subprojeto referenciado põe em destaque o texto literário, tão ausente das salas de aulas, sobretudo no ensino fundamental da educação básica, e é o guia para a elaboração de uma Sequência Didática, desenvolvida no contexto do PRP, tendo, como ponto de partida, tema originado das exigências da lei 10.639/2003 que introduz a obrigatoriedade da inserção da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena, em todas as escolas brasileiras. Esse tema foi contemplado pela escola-campo, Escola Municipal Ativa Integral Chico Xavier, quando ainda chamada, Escola Cívico-Militar Chico Xavier, vinculada à Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa, em projeto coletivo da rede de ensino e absorvida pelas autoras em planejamento de prática de ensino.

O Ensino de Língua Portuguesa

As práticas de ensino de Língua Portuguesa em escolas brasileiras têm passado por reformulações orientadas por novas diretrizes presentes em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ambos focam numa perspectiva sociointeracionista de linguagem e abordam eixos/níveis: leitura, produção textual, análise linguística e oralidade, atrelando a mediação do ensino com a formação de um leitor/escritor/falante competente, capaz de atribuir significados/sentidos, diante dos diversos gêneros textuais. Geraldi (1991, p. 135) corrobora com esse cenário ao mencionar que “é no texto que a língua – objeto de estudo – se revela na sua totalidade [...] enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva, constituída no próprio processo de enunciação”.

Segundo Mikhail Bakhtin (2016), todo texto é organizado em gênero, os quais resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado (determinados sócio-historicamente), geralmente configurado por: um conteúdo temático/assunto tudo aquilo que é dizível pelo gênero, seus conteúdos típicos; o plano composicional/estrutura formal– configurações específicas de unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que organizam o texto internamente; e os recursos estilísticos/forma individual de escrever (vocabulário/composição frasal e gramatical) aspectos da língua (lexicais, fraseológicas, gramaticais); todos relacionados entre si e determinados em função das especificidades de cada esfera de comunicação. Nesse sentido, o enunciado é produzido por alguém/locutor/autor, com uma intenção comunicativa pré-definida/mensagem para um interlocutor real/destinatário e, são justamente essa(s) pretensão(ões) que determina(m) e define(m) os usos linguísticos que originam os gêneros (Bakhtin, 2016).

No que se refere ao ensino desses gêneros textuais na escola, Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004) citam a importância de articular três elementos durante o planejamento de aulas, quais sejam: a sequência didática (“um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual” (p. 97), a progressão curricular e o agrupamento de gêneros, propiciando assim,

o estudo da língua perante uma perspectiva interacional (contexto histórico-social), que conduzem à reflexão e à conscientização, e, por conseguinte, à aprendizagem, ao desenvolvimento e à ampliação das habilidades e competências linguísticas-comunicativas. Eles acreditam que o ensino de língua materna deve ser pautado por textos, e, assim, sugerem o trabalho baseado na experimentação dos diferentes gêneros textuais orais e escritos pelos discentes. Sendo assim, é necessário “reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias” (Brasil, 2018, p. 87). Mas, para isso, a BNCC enfatiza que é importante:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos (Brasil, 2018, p. 87).

Nesse contexto multidimensional e necessário, o docente é conduzido a repensar a sua prática pedagógica, ou seja, a sua didática que, conforme Libâneo (2008), é conceituada como uma atividade que permeia os objetivos e os conteúdos de ensino. Dessa forma, investe-se numa visão educacional pluralista, voltada para o estudante, suas capacidades, competências e potencialidades, preparando-o para enfrentar os desafios da vida, com a utilização de métodos, recursos, técnicas e ferramentas que extrapolem os limites do ensino tradicional, uma vez que o direito à educação excede o ingresso à unidade escolar e aborda o ser humano enquanto indivíduo histórico-social, ativo-participativo, consciente-contextualizado.

Para Freire (1986), um dos propósitos essenciais do contexto educacional é fazer com que o estudante obtenha condições de tomar as próprias decisões, com responsabilidade social e política e, para atingir tal propositura, o professor-mediador, no processo de construção social do conhecimento do aluno, pode fazer uso de múltiplas linguagens, como por exemplo: charges, cinema, histórias em quadrinhos, jogos, jornais, literatura de cordel, redes sociais, revistas, tirinhas, dentre outros (Gomes; Nascimento Neto, 2009), facilitando o uso efetivo da língua, em situações concretas de interação comunicativa, focando no princípio da utilização x reflexão, no processo educativo.

Segundo Barbosa (2007, p. 10), essa abordagem curricular integradora é muito benéfica, pois “o uso dos temas transversais é uma forma de garantir a interdisciplinaridade no ensino-aprendizagem”. A articulação entre as diferentes áreas científicas que compõem o currículo fomenta a construção e a apropriação conjunta do conhecimento, de modo interdisciplinar, devendo proporcionar uma melhoria de maneira geral, na educação brasileira, pois há uma necessidade, especialmente na atualidade, de se reconhecer e conciliar as culturas (interculturalismo/culturalidade) diferentes que coexistem no interior de uma mesma nação/unidade educativa (Semprini, 1999), estimulando a vivência em diferentes práticas de linguagem (verbal, musical, corporal, estética, sensorial, performativa, entre outras) que proporcione a interação, a construção de identidades, pertencimentos, valores, a elaboração de significados, referenciais e entendimentos comuns, para a vida em sociedade. Dessa forma, a interdisciplinaridade

(...) supõe um eixo integrador, que pode ser objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos; de explicar, compreender, intervir, mudar, prever algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (Brasil, 2000, p. 76).

A interdisciplinaridade, então, abarca os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver, uma vez que ela colabora para que esse ser sócio-histórico-cultural se produza enquanto sujeito e objeto desse conhecimento, através de relações dialógicas e emancipatórias, no modo de entender o mundo. De acordo com Medeiros (2009)

Todos ganham com a interdisciplinaridade, primeiramente pelo conhecimento em sua totalidade e complexidade; os professores pela necessidade de melhorarem sua interação com os colegas e repensarem a sua prática docente; os alunos por estarem em contato com o trabalho em grupo, tendo o ensino voltado para compreensão do mundo que os cerca; por fim a escola, que tem sua proposta pedagógica refletida a todo instante e ganham como grandes parceiros a comunidade, porque o entendimento do mundo que está inserido os alunos, partem do princípio de se ouvir também a comunidade (Medeiros, 2009).

Na BNCC a convergência para a oferta de uma aprendizagem de qualidade, formando cidadãos de maneira integral, perpassa por uma educação democrática e inclusiva, baseada em competências gerais, as quais, todo sujeito utiliza no desenvolvimento de suas atividades, como por exemplo, na exploração das diversas linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital) mediadoras das práticas/interações sociais. Para essa abordagem, a BNCC sugere dentre outros instrumentos, o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, como maneira de promover nos aprendizes, experiências crítico-reflexivas capazes de ampliar o seu letramento e sua capacidade de uso da língua/linguagens, proporcionando uma efetiva participação e integração comunitária.

O Ensino de língua portuguesa e literatura numa perspectiva integradora

O subprojeto de Letras, aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior, no edital 024/2022, do Programa Residência Pedagógica, tem como principal objetivo “contribuir para a construção do perfil docente do(a) licenciando(a) em Letras Língua Portuguesa EaD/IFPB por meio de atividades que envolvem formação, capacitação, planejamento, regência e outras ações de ensino, nas modalidades presencial e a distância, fazendo uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e - NTDIC, estabelecendo o fortalecimento e aprofundamento da relação entre teorias e práticas”(IFPB, 2022).

Todas as atividades constantes no subprojeto estão alinhadas com concepções pedagógicas já presentes no Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras, principalmente acerca do desenvolvimento de metodologias dialógicas e interdisciplinares. Diante disso, a partir do subprojeto podemos refletir sobre diversos aspectos do ensino de língua e literatura: a importância da leitura e da formação de leitores críticos e autônomos, considerando os conhecimentos prévios de mundo, já anunciados por Paulo Freire (1996); as metodologias do ensino de língua portuguesa a partir dos gêneros textuais, organizadas em sequências didáticas, conforme orienta Dolz e Schneuwly (2004); a importância do texto literário no planejamento de aulas de língua portuguesa na Educação Básica, contribuindo para o letramento literário e, consequentemente, para uma formação leitora, de acordo com as discussões de Rildo Cosson (2019); a integração das três áreas que compõem o curso de Letras (língua, gênero textual e literatura); a transversalidade temática, a partir do que propõem os PCNs dos Temas Transversais (1997); a observância do lugar do ensino de língua e de literatura na BNCC (2017); e o ensino de língua e de literatura numa perspectiva integradora.

Esse último aspecto, consiste em “uma proposta de planejamento de aulas que segue uma perspectiva integradora dos conteúdos da área de língua portuguesa: língua, gênero textual e texto literário” (Silva; Seixas, 2024). Tal integração se dá em etapas orientadas por um tema transversal, seguindo o

que propõem os PCNs dos Temas Transversais (Brasil, 1997): Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Temas Locais.

A perspectiva integradora do ensino de língua portuguesa foi inicialmente desenvolvida para as práticas da disciplina de Estágio Supervisionado II, realizadas em turmas de ensino fundamental. A proposta ajusta o modelo de Sequência Didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já mencionada neste trabalho e, por ter sido inicialmente pensada para turmas do ensino fundamental, uma das motivações é garantir o espaço do texto literário, na maioria das vezes esquecido nessa etapa/nível.

O ensino de literatura ainda é ponto de discussão, até mesmo quando o assunto é a maneira como é abordado em normativas e diretrizes que orientam o ensino de língua portuguesa no Brasil. Contudo, mesmo não sendo conteúdo obrigatório, algumas pesquisas e experiências sinalizam para métodos que, com seus objetivos específicos, conduzem a um ensino que privilegia uma experiência leitora capaz de contribuir para o desenvolvimento de diversas habilidades essenciais para a formação dos sujeitos. Os PCNs para o ensino fundamental afirmam que o trabalho com o texto literário é uma forma específica de conhecimento com propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas (Brasil, 1997, p.29).

Candido (2011, p.175) afirma que “[...] a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não é para outra.” Nesse sentido, a atuação da escola deve consistir na revisão de práticas e métodos que promovam a leitura do texto literário. A menção a experiências leitoras enquanto componente prioritário, em documentos internos como PPPs, além de intervenções interdisciplinares e ainda a promoção do espaço literário escolar, a biblioteca, são atuações possíveis que contribuem para valorizar a Literatura no contexto escolar.

O texto literário possibilita construção de significados, manifestação de sentimentos e pensamentos, leituras de mundo, transmissão de conhecimentos, e ainda provoca catarses e deleites, atuando por vezes, no inconsciente. Garantindo o reconhecimento dessas experiências como indispensáveis a escola estará responsavelmente estabelecendo compromisso efetivo e constante com a humanização dos sujeitos. Pois como também afirma Antonio Candido (201, p. 186), no ensaio O Direito à Literatura, “Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.”

Em trabalho apresentado no Congresso Nacional de Educação (Conedu), em 2023, as professoras Silva e Seixas (2024) sistematizam a proposta de planejamento de aulas para o ensino de língua portuguesa e literatura numa perspectiva integradora, que contém sete etapas

A primeira etapa consiste na contextualização do tema gerador/transversal. Aqui a turma deve ser apresentada à temática que perpassará por toda a sequência. As informações apresentadas devem ser introduzidas de acordo com as especificidades do tema e da turma. Nesse momento também devem ser apresentados os passos e atividades que serão realizadas nas próximas etapas.

A segunda e terceira etapas apresentam os textos (pelo menos um texto literário e um gênero textual) que desenvolvam o tema gerador e discutam aspectos relacionados aos textos na perspectiva da literatura e/ou dos gêneros textuais. A ordem aqui não é rígida, cabendo aos estagiários, ou no contexto no PRP, aos residentes a escolha, desde que o texto literário e o não literário sejam abordados. As metodologias para a abordagem dos textos também são livres.

A quarta etapa é baseada no Módulo 1 da proposta de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e orienta a produção de um texto que, a partir das etapas anteriores, Silva e Seixas consideram impossível escrever o que não se conhece e sobre o que não se conhece. Assim, as autoras abordam que

[...]indubitavelmente, é preciso discutir o assunto. Por essa razão, o contato com a temática na contextualização do tema (etapa 1), com os textos literários e não literário (etapas 2 e 3) foi essencial para desconstruir as propostas descontextualizadas comumente praticadas em sala de aula, quando o professor e/ou a professora apresenta um tema ao e à estudante e que, sem conhecimento, sem repertório temático, é orientado e orientada a produzir um texto. Percebemos ao longo das práticas de estágio que é necessário investir nas etapas que antecedem a produção textual (Silva; Seixas, 2024,).

Na quinta etapa, baseada no Módulo 2 de Dolz, Noverraz e Schneuwly(2004), orienta-se que seja abordado conteúdo do uso da língua evidenciado a partir das produções textuais dos alunos e também considerando o texto literário e o não literário abordados nas etapas dois e três, sem deixar de lado as discussões acerca do ensino de língua a partir dos gêneros e fugindo de práticas do ensino isolado de gramática.

A sexta etapa é, para Silva e Seixas (2024), uma etapa que vem ganhando espaços no planejamento de atividades de produção textual, a reescrita ou refacção. Para as professoras, “promove a reflexão, autoavaliação, internalização de aspectos funcionais e estruturais da língua”. (Silva; Seixas, 2024, p. 1562)

A sétima e última etapas prevêm a socialização dos textos produzidos pelos alunos e alunas na sala de aula ou até mesmo em outros espaços do contexto escolar. “[...] o texto oral ou escrito, ao ser produzido com objetivo de alcançar leitores e leitoras, promove, no e na estudante, um envolvimento maior com a prática desses textos. Nessa perspectiva, o estudante tem conhecimento, desde as etapas anteriores, de qual finalidade, qual o público em que o seu texto irá circular” (Silva; Seixas, 2024, p. 1562).

A cultura afro-brasileira e indígena em sala de aula

A educação brasileira é regida por várias normativas teóricas que viabilizam, de um modo geral, a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, fundamentada na soberania, na cidadania e na dignidade da pessoa humana. Dentre esses documentos, encontra-se a Constituição Federal de 1988 que, nos seus artigos 205 e 206, estabelecem, respectivamente: a educação como um direito social; a importância de assegurar o desenvolvimento holístico da pessoa, a aptidão para a prática cidadã e sua destreza para o mercado de trabalho; e a independência no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, um dos propósitos fundamentais atrela-se para a consciência e o reconhecimento do outro, como sujeito dotado de valores, os quais devem ser respeitados, independente de raça, credo, cor, elementos linguísticos ou ocupação social.

Além do regulamento acima, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, também prescreve sobre a formação integral do sujeito aprendente e reporta que esta deve ultrapassar os limites do ambiente escolar, projetando-se para as práticas sociais cotidianas; dessa forma, esse preceito legal, no artigo 2, enfatiza o estudo da arte, mais especificamente, a divulgação da cultura sob o viés dos elementos: visual, da dança, da música e do teatro.

Essa transversalidade (diversidade cultural, ética, linguística, religiosa e sexual, direitos humanos, cidadania, ciência, questão ambiental, tecnologia, política, trabalho, etc), que integra saberes como forma de modificar a realidade existente, também é incentivada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), associando a abordagem dos conteúdos obrigatórios com temáticas mais abrangentes, úteis, possibilitando um ensino significativo, atrativo e contextualizado, de fácil apreensão e percepção pelos alunos.

Nos PCNs, a formação discente apresenta uma concepção direcionada ao aspecto cidadão e à

autonomia, propiciando o estímulo ao caráter político (reflexão, análise, avaliação e criticidade) e uma função dinâmica e produtiva, respectivamente, diante das distintas circunstâncias sociais e de aprendizagem. O conhecimento possui, como ponto de vista, algo inacabado, sendo passível de ressignificação constante e, sendo assim, é imprescindível a abordagem de conteúdo da contemporaneidade, com temáticas relevantes e recentes, atribuindo sentido e significados à formação curricular do aluno. Outra dimensão dos objetivos expostos nesses parâmetros curriculares está o sentido de equidade que, conforme López (2005) e Bolívar (2005), constitui-se dos princípios: igualdade no acesso/de oportunidades; igualdade nas condições ou meios de aprendizagem/de ensino; igualdade na realização social nos êxitos ou resultados/de conhecimento.

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são marcos históricos no contexto da educação brasileira, pois determinam a obrigatoriedade da inserção da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena, em todas as escolas do país, sendo elas públicas ou particulares, desde o ensino fundamental até o ensino médio, presentes em todo o currículo escolar, especialmente, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Torna-se importante destacar que antes da propagação das leis, o currículo de ensino da Rede de educação Nacional não abordava ou travava de forma bastante superficial as contribuições, cultura e a história dos povos afrodescendentes e indígenas pertencentes ao país, que estão enraizadas em nossa cultura. As leis possuem o objetivo de combater o racismo e a discriminação inseridos em nossa sociedade, contribuindo com a formação de cidadãos críticos e respeitosos em relação a todas as pessoas dos diferentes grupos étnicos raciais que compõem toda a população do Brasil. Além disso, representam uma importante conquista, após décadas de luta do movimento negro e indígena por direitos e reconhecimento histórico tão importante para o país, sendo resgatados através do contexto educacional, na busca para uma educação inclusiva e antirracista.

Proposta de Sequência Didática

A partir das reflexões apresentadas, esse trabalho, referenciado pelo modelo de sequência didática para o ensino de língua portuguesa e literatura numa perspectiva integradora, foi planejado pelas residentes do curso de Letras EaD/IFPB, Jéssica Gomes, Mariselma Cavalcante e Wilma Gomes, sob a supervisão da professora preceptora da Residência Pedagógica, Cristiane Pereira e orientação da professora Analice Pereira, uma SD que contemplou a temática da Cultura Afro-brasileira, para as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental da escola-campo Escola Cívico Militar Chico Xavier. É importante ressaltar que o projeto integrou as ações desenvolvidas pela rede de ensino, com apoio do Instituto Alparagatas, através do Programa Educação pela Cultura, cujo objetivo é fortalecer a instituição de ensino ao promover educação de qualidade por meio da reformulação de conteúdos e vivências escolares, incluindo temas pouco ou não explorados nas escolas tradicionais. Para este trabalho, foi escolhida a temática da cultura Afro-Brasileira e Indígena.

A seguir apresentamos em detalhes a Sequência Didática elaborada:

Título da SD: Eu faço mídia antirracista

Tema gerador: Cultura Afro-brasileira

Série: 9º ano do ensino fundamental

Duração: 10 aulas de 45 minutos.

PRIMEIRA ETAPA

Conteúdo: Contextualização do tema

Objetivos de aprendizagem:

- Conhecer aspectos da cultura africana: lugares, povos, danças, música, literatura, linguagem;
- Relacionar a cultura africana com a brasileira;
- Identificar palavras do nosso cotidiano que fazem referência à escravidão ou que associam o negro a características negativas;

Breve descrição das atividades:

Aula 1:

A aula será iniciada com apresentação de slides para instigar a imersão. Serão apresentados dados do continente africano e aspectos da sua cultura por meio de Títulos e imagens de notícias relacionadas à temática. Logo após, será perguntado pelo professor: É *FAKE NEWS*?

- Logo, em seguida, será apresentado um vídeo sobre a cultura Afro-brasileira: <https://www.youtube.com/watch?v=SuzY1p6PcBU>
- Será passado na turma um saco com palavras que utilizamos em nosso cotidiano, mas que trazem uma carga negativa para o povo negro: criado-mudo, denegrir, ovelha negra, dia de branco, coisa tá preta, dar cor do pecado, inveja branca, mercado negro, cabelo bombom...<https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2022/12/11/noticia-diversidade,1432124/veja-40-expressoes-racistas-que-o-tse-sugere-banir-do-vocabulario.shtml>

SEGUNDA ETAPA

Conteúdo: Gênero literário (Conto)

Objetivos de aprendizagem:

- Ler um texto literário que reflita sobre os desdobramentos da escravidão no Brasil.
- Aprender aspectos da estrutura e função do gênero literário Conto.

Aula 2:

Serão distribuídas cópias do conto “Negrinha”, de Monteiro Lobato.

Leitura integral do texto, sendo acompanhado pela narração no formato audiolivro. (23min) <https://www.youtube.com/watch?v=ObF-T7ISdXU> HYPERLINK “<https://www.youtube.com/watch?v=ObF-T7ISdXU&t=912s>”& HYPERLINK “<https://www.youtube.com/watch?v=ObF-T7ISdXU&t=912s>”t=912s

Roda de conversa sobre o enredo do conto.

Chamar a atenção para características do gênero conto, por meio de uma tempestade de ideias. Anotar na lousa os seguintes pontos: Tipologia textual predominante, narrador, personagens, tempo, espaço.

Durante a tempestade de ideias sobre a estrutura do gênero, os tópicos devem ser anotados conforme as respostas dos alunos e a partir deles será construída uma espécie de Ficha técnica com as características do conto “Negrinha”.

Após a construção deve ser solicitada a transcrição para o caderno.

TERCEIRA ETAPA

Conteúdo: Gênero textual: Notícia

Objetivos de aprendizagem:

- Apresentar o gênero textual notícia aos estudantes;
- Conhecer a função social do gênero em questão;
- Selecionar as(os) principais características/elementos composicionais da notícia;
- Promover a conversação espontânea, diante da problematização do tema retratado no gênero textual.

Breve descrição das atividades:

Aula 3:

Na lousa, serão afixadas imagens de uma mulher negra escravizada x uma mulher negra nos dias atuais e não escravizada.

O professor deve mediar a leitura das imagens, refletindo sobre a mudança de vidas dessas mulheres. Há mudança?

Slide com apresentação de uma notícia por partes. Apresenta-se o título e pergunta-se a temática do texto. Depois revela-se a foto que ilustra a matéria e pergunta-se novamente do que se trata. É possível perguntar se os alunos identificam, por essas partes, qual o gênero textual está sendo lido. Apresenta-se o lide e, por fim, a notícia integralmente.

Após a leitura deve ser feita uma exposição sobre a estrutura, características e função do gênero notícia.

Apresentação de um vídeo de 5 min com o cotidiano de um repórter.

QUARTA ETAPA

Conteúdo: Produção textual

Objetivos de aprendizagem:

- Produz um texto do gênero notícia

Breve descrição das atividades:

Aula 4:

- Indicação da produção textual de uma notícia com: Título, subtítulo, lide e corpo do texto com 2 parágrafos.

A notícia deve ser “fictícia” e relatar um caso de racismo. A produção será feita em uma folha à parte recolhida.

QUINTA ETAPA

Conteúdo: Uso da Língua - Transitividade Verbal

Objetivos de aprendizagem:

- – Revisar o assunto da Transitividade Verbal na Língua Portuguesa;
- - Identificar os tipos de Transitividade Verbal;
- - Diferenciar os Complementos Verbais (Objetos): Direto (OD), Indireto (OI), Direto e Indireto (ODI) e o Pleonástico (OP), frequentemente utilizados nos textos da notícia e do conto.
- – Perceber a importância da Transitividade Verbal na construção semântica de uma sentença.

Breve descrição das atividades:

Aula 5.

Frases do conto e das notícias produzidas pelos alunos devem ser impressas e fragmentadas, separando os sujeitos dos complementos.

Em um saquinho com tudo embaralhado será solicitado que os alunos retirem um papel.

Após uma leitura silenciosa um dos alunos que pegou um sujeito deve ler em voz alta, e logo em seguida o aluno que possui o complemento dessa frase deve se pronunciar também em voz alta.

Dinâmica da Bola - passa a bola com perguntas sobre transitividade verbal.

PREPARAÇÃO PARA EVENTO PROMOVIDO PELA TURMA PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Breve descrição das atividades:

Aula 6:

Preparação para atividade do dia 31/10/2023: Dividir a turma em grupos. Relembrar acerca da visita de um repórter que será entrevistado sobre o seu cotidiano profissional e sobre representatividade negra na mídia. Informar, ainda, que faremos a cobertura jornalística desse momento para o jornal que será produzido pela turma.

Cada grupo ficará responsável por uma parte do jornal e deverá produzir o texto daquele espaço. O jornal poderá ser dividido em editorias, a saber, notícia sobre o evento da entrevista; entrevista pingue-pongue; poesia; artigo de opinião: Racismo; tirinha (3 quadros); editorial sobre a Lei 1639/2003.

Ainda nessa aula será solicitado que os estudantes realizem as produções em casa, baseadas também em fontes/pesquisas direcionadas na internet, uma vez que tais gêneros já foram estudados pelos alunos em sala de aula. Essas produções deverão ser entregues em data posterior.

ATIVIDADE DE ENTREVISTA ORAL COM JORNALISTA

Breve descrição das atividades:

Aula 7/ Aula 8:

No auditório, será realizada uma entrevista com um(a) repórter negro(a) da TV local.

Tema: O cotidiano jornalístico e a representatividade negra na mídia.

Data show para exibir antes da entrevista um vídeo da atuação profissional do entrevistado ou entrevistada. O evento deve ser apresentado por um aluno. As perguntas serão feitas por alunos e a cobertura jornalística do evento para o jornal da escola também deve ser protagonizada pelos alunos.

SEXTA ETAPA

Conteúdo: Produção Final (Jornal Escolar)

Objetivos de Aprendizagem:

- Analisar a produção escrita de forma coletiva, do gênero notícia, interligado ao tema gerador (Cultura Afro-brasileira);
- Empregar adequadamente a Transitividade Verbal e os Complementos Verbais no corpo do material elaborado.

Breve Descrição das atividades:

Aula 9:

Entrega/recebimento e análise coletiva (entre pares) dos textos produzidos pelos alunos para a confecção do jornal escolar.

SÉTIMA ETAPA

Conteúdo: Entrega dos jornais à comunidade escolar

Objetivos de Aprendizagem:

- Divulgar mídia escolar produzida pela turma

Breve Descrição das atividades:

Aula 10:

Em evento de Culminância de projeto-geral desenvolvido pela escola, apresentar e entregar as cópias do jornal escolar desenvolvido pela turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossas considerações pontuando que a proposta de intervenção pedagógica apresentada neste artigo, por meio de uma Sequência Didática, foi aplicada na turma de 9º ano A, da Escola Cívico-Militar Chico Xavier, no ano letivo de 2023. As regências das aulas foram realizadas pelas residentes/autoras, e as etapas foram executadas como planejadas sofrendo poucas alterações. Dessa forma, consideramos que a nossa proposta traz um planejamento exequível de prática do ensino de língua portuguesa e literatura numa perspectiva integradora, que traz efetivamente o texto literário para turmas do ensino fundamental, e contribui para uma formação singular dos estudantes participantes desse percurso interdisciplinar.

Com este artigo, possibilitamos reflexões acerca de aspectos referentes ao tipo de educação esperada nas salas de aula da educação básica a partir de estudos e diretrizes que orientam o fazer pedagógico com ênfase no ensino de língua portuguesa e literatura. Alcançamos nossos objetivos, ao realizarmos um aprofundamento das concepções presentes no subprojeto de Letras EaD/IFPB para o Programa Residência Pedagogia, construindo referências importantes para o aperfeiçoamento da formação inicial dos professores de Língua Portuguesa, sobretudo, para os que estão imersos na prática docente como residentes do PRP.

No que diz respeito à dimensão social, o projeto evidenciou que uma perspectiva integradora do ensino de Língua Portuguesa pode contribuir para o enfrentamento das desigualdades. A proposta “Eu faço mídia antirracista” permitiu que os estudantes não apenas consumissem informações sobre a cultura afro-brasileira, mas atuassem como produtores de conhecimento e críticos da representatividade negra na mídia. Ao refletirem sobre expressões racistas e produzirem um jornal escolar, os alunos exerceram a autonomia e o protagonismo defendidos pela BNCC e por Paulo Freire, transformando a sala de aula em um lugar de respeito e igualdade.

Por fim, a vivência na escola-campo demonstra que a interdisciplinaridade é um caminho real, e bastante significativo para a consolidação de uma educação democrática e inclusiva. A colaboração entre residentes, preceptora, orientadora e comunidade escolar mostra que todos ganham quando o conhecimento é tratado em sua totalidade e complexidade. Consideramos ainda, que nossos objetivos foram ampliados quando, por meio da nossa proposta de SD, dialogamos com um projeto de educação antirracista desenvolvido pela escola, e que é importante e necessário para o contexto social atual, em que a Lei 10.639 completa 20 anos ainda sendo irresponsavelmente descumprida.

Ademais, é imperativo sublinhar que a experiência vivenciada no âmbito do Programa Residência Pedagógica transcende a mera execução de protocolos metodológicos; ela se configura como um rito de passagem fundamental e inédito para a consolidação de qualquer identidade profissional docente. Ao articularmos a teoria linguística à urgência de um currículo antirracista, percebemos que o ensino de Língua Portuguesa, quando despojado de sua neutralidade ilusória, torna-se uma ferramenta potente de emancipação intelectual. Esta intervenção demonstrou que a superação do ensino puramente gramaticalista em favor de uma estética literária engajada não apenas cumpre as prerrogativas da BNCC, mas também preenche lacunas históricas de representatividade, permitindo que os discentes se reconheçam como sujeitos de direito e autores de suas próprias narrativas sociais.

Sob essa ótica, os resultados reiteram a premissa de que a formação inicial de professores deve estar intrinsecamente atrelada a uma postura ética e reflexiva, capaz de transpor as barreiras físicas da sala de aula para dialogar com as tensões do mundo contemporâneo. A conclusão deste percurso não encerra o debate, mas abre precedentes para que novos projetos se apropriem da Sequência Didática aqui proposta como um modelo de resistência e inovação no letramento racial.

Em última análise, espera-se que este relato sirva de subsídio para práticas pedagógicas que busquem conciliar o desenvolvimento de competências linguísticas com o compromisso de formar cidadãos conscientes de sua identidade e que respeitem a diversidade étnico-racial brasileira, ratificando que uma educação verdadeiramente democrática se constrói na coragem política de transformar a escola em um laboratório permanente de equidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Temas transversais**: como utilizá-los na prática educativa? Curitiba: Ibpex, 2007.

BOLÍVAR, António. Equidad Educativa y Teorias de la Justicia. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, n. 2, v. 3, p. 42-69, 2005. Disponível em: <<https://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.pdf>>. Acessado em 21 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acessado em 14 de fev. 2024.

BRASIL. **Lei. nº 11.645, de 10 março de 2008**. 20 de dezembro de 1996. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acessado em 14 de fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais**, ética / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acessado em 22 de mar. de 2024.

CAPES - Programa de Residência Pedagógica – PRP. Disponível em:

<<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>> Acessado em 14 de fev. de 2023.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2011, p. 169-193. Disponível em <<https://www.academia>

edu/50187445/CANDIDO_Antonio_O_direito_a_literatura>. Acessado em 22 de mar. de 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GOMES, G. M.S.; NASCIMENTO NETO, L. D. A cultura afro-brasileira no saber escolar contemporâneo: articulando histórias, linguagens, memórias e identidades. **Revista Encontros de Vista**, Recife, v. 2, p. 13-24, 2008.

IFPB. **Comprovante de Inscrição do Programa Residência Pedagógica** Edital 24/2022. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/pre/programas/pibid/arquivos/edicao-2022-1/comprovante_inscricao_residencia-20222201983p.pdf>. Acessado em 13 de mar. de 2024.

Instituto Alpargatas. **Educação pela Cultura**. Disponível em: <<https://www.institutoalpargatas.com.br/programas/educacao-pela-cultura/>>. Acessado em 14 de fev. de 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÓPEZ, Néstor. Desigualdades sociales y educación. In: LÓPEZ, Néstor. **Equidad educativa y desigualdade social**: Desafios de la educación em el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: IPE-UNESCO, 2005. Disponível em: <<https://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.pdf>>Acessado em 20 mar. 2024.

MEDEIROS, Michele. **A Interdisciplinaridade na Escola**. Consulta ao site: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-interdisciplinaridade-na-escola/24165/>>Acessado em 07 de mai. de 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SEMPRINI, Andrea. **Multiculturalismo**. Tradução de Laureano Pelegrin. Bauru: Edusc, 1999.

SILVA, M. A. P. da; SEIXAS, M. M. F. P. Reflexões sobre Ensino de Língua e Literatura no Planejamento do Estágio Supervisionado no Curso de Letras EaD/IFPB. In: CASTRO, P. A.; TEIXEIRA, M. C. **Formação de Professores**. Campina Grande: Realize Eventos, 2024. V .2.