



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

CAMPUS A. C. SIMÕES

FACULDADE DE LETRAS

LICENCIATURA EM LETRAS - PORTUGUÊS

JOSÉ VENICIUS RAMOS DA SILVA

**A ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO NO PIBID: UMA ABORDAGEM
BAKHTINIANA**

MACEIÓ - AL

2024

JOSÉ VENICIUS RAMOS DA SILVA

A ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO NO PIBID: UMA ABORDAGEM
BAKHTINIANA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras - Português da Universidade
Federal de Alagoas, como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciado em Letras - Português.

Orientador:
Profa. Dra. Lúcia de Fátima Santos

MACEIÓ - AL

2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Lívia Silva dos Santos - CRB 1670

S586e Silva, José Venicius Ramos da.

A escrita de artigos de opinião no PIBID : uma abordagem Bakhtiniana / José Venicius Ramos da Silva. – 2024.

42 f.: il.

Orientadora: Lúcia de Fátima Santos.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras-Português) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 40-41.

Anexo: f. 42.

1. Produção textual - Artigos. 2. Gênero do discurso. 3. Escrita de artigos. 4. Produção textual - Letramento. I. Título.

CDU: 81'42:37



ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DO/A ALUNO/A: JOSÉ VENICIUS RAMOS DA SILVA

MATRÍCULA: 1921163

TÍTULO DO TCC: A ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO NO PIBID: UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA

Ao(s) 21 dia(s) do mês de JUNHO do ano de 2024, reuniu-se a Comissão Julgadora do trabalho acima referido, assim constituída:

Prof./a Orientador/a: LÚCIA DE FÁTIMA SANTOS

1º Prof./a Examin./a: LUIZ FERNANDO GOMES

2º Prof./a Examin./a: ADNA DE ALMEIDA LOPES

que julgou o trabalho () APROVADO () REPROVADO, atribuindo-lhe as respectivas notas:

Prof./a Orientador/a: 10,0 (DEZ INTEIROS)

1º Prof./a Examin./a: 10,0 (DEZ INTEIROS)

2º Prof./a Examin./a: 9,5 (NOVE INTEIROS E CINCO DÉCIMOS)

totalizando, assim a média 9,8 (NOVE INTEIROS E OITO DÉCIMOS),

e autorizando os trâmites legais. Estando todos/as de acordo, lavra-se a presente ata que será assinada pela Comissão.

Maceió, 21 de JUNHO de 2024.

Documento assinado digitalmente



LUCIA DE FATIMA SANTOS
Data: 21/06/2024 06:36:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente



LUIZ FERNANDO GOMES
Data: 21/06/2024 13:04:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente



ADNA DE ALMEIDA LOPES
Data: 21/06/2024 19:01:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

2º Prof./a Examin./a:

Documento assinado digitalmente



ANDREA DA SILVA PEREIRA
Data: 25/06/2024 10:23:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

COMISSÃO



inclusão
expansão
inovação

Universidade Federal de Alagoas - Ufal
Coordenação da Faculdade de Letras – FaleSite: www.fale.ufal.br E-mail:
coordlet@ufal.br Fone (82) 3214-1333

Dedico aos maiores incentivadores e
apoiadores dos meus sonhos: Ricardo e
Edvania, meus pais e minha querida avó:
Maria de Lurdes.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a Deus, que tem me sustentado nos momentos mais difíceis da minha vida e me encorajado a alcançar voos mais altos em minha vida pessoal e acadêmica.

Agradeço aos meus pais, Edvania e Ricardo, que sempre estiveram ao meu lado com gestos e palavras de carinho, incentivo e encorajamento.

Agradeço à minha avó, Maria de Lourdes, pelo apoio, zelo e carinho para comigo.

Agradeço à professora Dra. Lucia de Fátima por todo empenho, cuidado e dedicação na orientação deste trabalho. Sou grato por seu companheirismo e afetividade durante o processo de elaboração deste texto e por ter me apresentado as leituras bakhtinianas, pelas quais me apaixonei.

Agradeço ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) por proporcionar uma experiência enriquecedora em minha formação acadêmica.

Gostaria de expressar meu agradecimento à Universidade Federal de Alagoas e a todos os professores do meu curso pela excelência do ensino proporcionado.

Agradeço, aos familiares, amigos, professores e a todos aqueles que torceram e contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão desse curso. Sem o apoio e incentivo de vocês, essa jornada teria sido muito mais difícil.

Agradeço por cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada momento de compreensão ao longo desse caminho. Sou imensamente grato por todo o amor e suporte que recebi, e sei que não teria chegado até aqui sem a ajuda de cada um de vocês. Que essa conquista seja compartilhada por todos que estiveram ao meu lado, pois cada um teve um papel fundamental nessa jornada. Gratidão!

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. [...]. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana.

(BAKHTIN, 2003, p. 344)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a compreensão responsiva de alunos da educação básica em uma turma de nono ano do segundo ciclo do ensino fundamental, na escrita de artigos de opinião sobre temas diversos. Para isso, adota-se como fundamentação teórica as reflexões bakhtinianas acerca do dialogismo e compreensão responsiva-ativa. Também recorremos a abordagens que discutem sobre o ensino de Língua Portuguesa sob essa perspectiva, como Geraldi (2015) e Kleiman (2007). Trata-se de um estudo vinculado aos pressupostos teórico-metodológicos adotados na área de Linguística Aplicada. O *corpus* analisado constitui recortes de um amplo banco de dados gerados no decorrer das experiências didático-pedagógicas realizadas pelo grupo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), do curso de Letras-Português, da Universidade Federal de Alagoas, no biênio 2021-2022. Todas as atividades foram desenvolvidas em uma escola da rede municipal de Maceió, no decorrer do período de pandemia. Assim, o trabalho de atuação do Pibid ocorreu de modo remoto. Com base nas análises realizadas, observamos que os alunos apresentam indícios de compreensão responsiva nos artigos de opinião que produziram nas práticas dialógicas do Pibid. Isso sugere não apenas uma efetiva internalização dos conceitos de dialogismo e responsividade ativa, conforme proposto por Bakhtin (2003), mas também indica que tais práticas podem enriquecer significativamente o ensino de Língua Portuguesa, promovendo um maior engajamento e posição crítica dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Responsividade; dialogismo; bakhtiniana; Pibid.

ABSTRACT

This study aims to analyze the responsive understanding of basic education students in a ninth-grade class of the second cycle of elementary school, in writing opinion articles on various topics. For this, Bakhtinian reflections on dialogism and active-responsive understanding are adopted as theoretical foundations. We also refer to studies that discuss the teaching of the Portuguese Language from this perspective, according to Geraldi (2015) and Kleiman (2007). This is a study linked to the theoretical-methodological assumptions adopted in the field of Applied Linguistics. The analyzed corpus consists of excerpts from a broad database generated during the didactic-pedagogical experiences carried out by the group of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (Pibid), from the Portuguese-Letters course of the Federal University of Alagoas, in the biennium 2021-2022. All activities were developed in a school of the municipal network of Maceió, during the pandemic period. Thus, the Pibid's work took place remotely. Based on the analyses performed, we observed that the students show signs of responsive position in the opinion articles they produced in the dialogic practices of Pibid. This suggests not only an effective internalization of the concepts of dialogism and active responsiveness, as proposed by Bakhtin, but also indicates that such practices can significantly enrich the teaching of the Portuguese Language, promoting greater engagement and critical capacity of the students.

KEYWORDS: Dialogism; responsiveness; Bakhtinian; linguistic education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA O ENSINO DIALÓGICO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	13
2.1. Leitura e Produção Textual na perspectiva dos letramentos	17
2.2. Gênero do discurso: a responsividade ativa na produção textual de artigos de opinião.....	19
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
3.1. Contexto de geração de dados	24
4. INDÍCIOS DE RESPONSABILIDADE NA ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO.....	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
6. REFERÊNCIAS.....	40
7. ANEXOS.....	42

1. INTRODUÇÃO

A linguagem, em sua complexidade e potencial dialógico, serve como alicerce para a construção do conhecimento e para a interação social. Sob essa perspectiva, este estudo se debruça sobre o ensino e aprendizagem da língua portuguesa, visando especificamente à análise da compreensão responsiva de alunos da educação básica em uma turma de nono ano do segundo ciclo do ensino fundamental, na escrita de artigos de opinião sobre temas diversos durante as experiências didático-pedagógicas realizadas pelo grupo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Para isso, ancoramos nossa discussão na abordagem bakhtiniana, destacando a importância da responsividade e do dialogismo na formação de sujeitos ativos e reflexivos. Inclusive essa perspectiva permeia a constituição de documentos que orientam o ensino e aprendizagem de língua portuguesa, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Inspirando-se nas ponderações de Geraldi (2015) acerca da didática da língua portuguesa e da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é possível desenvolver uma discussão que não apenas ecoa uma visão crítica, mas também expande a reflexão sobre a Base e o ensino de língua portuguesa. Geraldi (2015) expressa seu descontentamento com a tendência mercantilista e homogeneizadora na educação, apontando para um abismo entre os direcionamentos educacionais e a vivência real das escolas, além de reforçar a necessidade de direcionar a educação para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo nos alunos.

Ele critica a BNCC por sua falha em estabelecer um diálogo genuíno com os professores e por promover uma padronização que ignora a rica diversidade cultural e linguística do país. Ademais, o autor questiona a prática de limitar a educação à mera preparação para avaliações padronizadas, diminuindo-a a simples transmissão de informações isoladas do contexto real de aplicação. Contrariamente, ele advoga por uma pedagogia que enalteça o uso da linguagem como prática social, a interação e o desenvolvimento de um saber significativo, motivando os alunos para uma participação ativa e crítica em múltiplos contextos sociais, refletindo a proposta deste trabalho.

Sob essa perspectiva, o trabalho desenvolvido no âmbito do PIBID não apenas favorece a formação de professores mais preparados e reflexivos, mas também contribui para a renovação das práticas pedagógicas nas escolas parceiras. Este estudo se propõe a analisar, através de uma perspectiva bakhtiniana, a responsividade na produção textual

de artigos de opinião, especificamente como os alunos produziram o texto solicitado e quais as marcas de responsividade na escrita dos textos sobre temas diversos.

Assim, estrutura-se este trabalho em três partes principais: inicialmente, discutiremos os fundamentos teóricos que embasam a abordagem dialógica do ensino de língua portuguesa, com ênfase nas contribuições de Bakhtin (2003) para a compreensão do dialogismo e da responsividade ativa; em seguida, detalharemos a metodologia empregada na pesquisa, incluindo a descrição do contexto do PIBID e das atividades desenvolvidas para geração do *corpus* de análise; por fim, apresentaremos a análise dos dados coletados e considerações finais.

Este estudo, portanto, almeja contribuir para a literatura acadêmica sobre a formação de professores e o ensino de língua portuguesa, numa perspectiva dialógica, que valoriza a interação, o diálogo e a reflexão crítica como eixos centrais do processo educativo. Dessa forma, este trabalho também destaca a importância do PIBID na formação de professores, evidenciando como essas experiências contribuem para uma prática educativa mais crítica, reflexiva e significativa.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA O ENSINO DIALÓGICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino e a aprendizagem de língua portuguesa numa perspectiva dialógica possibilitam a criação de um ambiente no qual os alunos sejam sujeitos ativos na construção do conhecimento linguístico, onde também ocorra a valorização das suas experiências e reflexão em suas interações realizadas numa sociedade letrada. Nessa perspectiva de ensino, o professor desempenha um papel essencial como agente de letramento desse processo, criando oportunidades com os alunos para que atuem, efetivamente, de modo responsivo, mediante as diversas práticas sociocomunicativas que exigem o domínio sobre a linguagem.

Na contemporaneidade as práticas de ensino e aprendizagem de língua portuguesa são, de um modo geral, direcionadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um documento normativo que estabelece as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos educandos em cada etapa da educação básica. Em relação à área de linguagens, o texto assume a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, a qual nos filiamos para fins deste trabalho por entendermos que a língua/linguagem é uma prática social, dialógica e mutável, que envolve processos de interação verbal entre sujeitos em circunstâncias diversas.

Ao avançar na discussão sobre o ensino da língua portuguesa, torna-se essencial refletir sobre a crítica de Geraldi (2015) à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Geraldi ao que questionar a padronização e a mercantilização do ensino, enfatiza o poder dialógico e transformador da palavra, conforme concebido por Bakhtin (2003). Nesse cenário, o ensino transcende a mera aquisição de competências linguísticas para se tornar uma prática social dinâmica, na qual os alunos são estimulados a explorar as múltiplas facetas da linguagem.

Essa concepção alinha-se às orientações pedagógicas do PIBID de engajar alunos na escrita reflexiva sobre temas variados, promovendo um aprendizado que é enraizado no diálogo e na interação. Tal abordagem ressalta a importância de um ensino que não se limita a preparar os alunos para testes padronizados, mas que os capacite a participar ativa e criticamente nas esferas sociais, utilizando a linguagem em práticas de transformação. Assim, a integração dessas perspectivas revela uma compreensão mais profunda e holística do ensino da língua, que valoriza a diversidade de vozes e a capacidade de reflexão e diálogo dos alunos.

A língua/linguagem transcende a um sistema de signos abstratos; ela é eminentemente um fenômeno social, enraizado no diálogo e na interação entre os indivíduos. Essa perspectiva, amplamente defendida por Bakhtin (2003), sublinha que a essência da linguagem reside na sua capacidade de mediar as relações sociais e culturais. Ela se manifesta através da variedade de vozes e discursos que permeiam o tecido da vida humana, sugerindo que a interação verbal é um meio fundamental de construção da realidade social.

Central para essa reflexão é a afirmação de Bakhtin (2003, p. 272) de que "toda compreensão plena e real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta". Este posicionamento ressalta a importância da interação ativa na construção do conhecimento, enfatizando que a compreensão não é um ponto de chegada, mas um ponto de partida para a participação efetiva e engajada no mundo. Tal ideia chama a atenção para a necessidade de uma abordagem educacional que priorize a interação e o diálogo, reconhecendo a capacidade dos alunos de contribuírem ativamente para o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a BNCC (2018, p. 68) estabelece que o ensino de língua portuguesa deve "proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, para possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens". Este objetivo está em perfeita consonância com as ideias de Bakhtin (2003), sugerindo que as aulas de língua portuguesa devem ser espaços onde os alunos são encorajados a desenvolver suas habilidades linguístico-discursivas de maneira que promova uma participação responsivo-ativa.

Assim, o ensino se alinha com a compreensão de que o conhecimento é construído socialmente através da interação e do engajamento ativo dos alunos. Em diálogo com as ideias propostas na BNCC, apoiamo-nos na visão e entendimento de Geraldi (2015) sobre a sala de aula enquanto um acontecimento único e voltado para a complexidade humana, a qual exige o domínio das diversas linguagens. Posto isso, os alunos devem vivenciar uma sala de aula caracterizada por acontecimentos linguísticos e culturais, desenvolvido a partir de um trabalho dialógico e trans/indisciplinar, proporcionando um ensino de língua portuguesa que contribua para a formação de leitores e produtores de textos capazes de participar ativamente das práticas letradas, as quais a vida social e corporativa exige, tal como prevê a concepção bakhtiniana.

Desse modo, à medida que estudamos a evolução das práticas sociais de leitura e escrita, torna-se evidente que a passividade na absorção de discursos homogêneos não mais se sustenta no contexto atual. Soares (2002) ilustra que a emergência de diversas tecnologias digitais de comunicação promove uma pluralidade de letramentos, ressaltando a importância de abordagens mais críticas e interativas. Na visão dela, os indivíduos devem ser capacitados não só para decodificar textos, mas também para participar ativamente na construção e interpretação de significados, refletindo as complexidades de uma sociedade letrada que se expande para além da cultura do papel. Assim, a educação e as práticas de letramento devem encorajar leitores e escritores a serem agentes críticos e responsivos, capazes de navegar e contribuir para um cenário discursivo que é, por natureza, diverso e dinâmico.

A participação responsiva dos sujeitos na sociedade contemporânea requer a condição de ser letrado. Kleiman (2007, p.18) defende que o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O letramento, na visão da autora, abrange o conjunto de práticas sociais que envolvem o uso da linguagem escrita em contextos variados. Isso significa que não se trata apenas de conhecer as letras e palavras, mas também de compreender como a linguagem escrita é usada em diferentes esferas da vida, como na escola, no trabalho, nos meios de comunicação e nas interações sociais.

Conforme elucidado por Soares (2002), o letramento transcende os limites da sala de aula, permeando todos os aspectos da sociedade e sendo moldado por uma ampla gama de condições culturais, históricas e econômicas específicas a cada comunidade. Nessa perspectiva, a pessoa considerada letrada é aquela que não apenas detém a capacidade de ler e escrever, mas que também é capaz de aplicar estas habilidades de forma efetiva em diversos contextos, evidenciando um entendimento profundo dos múltiplos propósitos e funções da leitura e da escrita. Essa definição ressalta a importância de uma prática social engajada e consciente, onde o indivíduo letrado se destaca por sua competência em navegar pelo mundo letrado, respondendo às suas demandas com discernimento e prontidão.

Kleiman (2007) também destaca que o letramento não é um estado estático, mas um processo contínuo de desenvolvimento, que pode ser ampliado e aprimorado ao longo da vida. Além disso, ela enfatiza a importância de considerar as práticas de

letramento de grupos sociais marginalizados e a diversidade linguística presentes em uma sociedade.

Soares (2002, p. 28) destaca que o "letramento não é um atributo adquirido no momento em que o indivíduo se alfabetiza, mas sim uma prática social que se amplia à medida que ele participa das atividades de leitura e escrita, significativas em sua vida." Portanto, a verdadeira proficiência linguística reside na habilidade de usufruir através da complexidade dos textos, interpretando, questionando e produzindo conhecimento de forma significativa. Isso reflete uma compreensão profunda de que o letramento envolve muito mais do que apenas ser alfabetizado; é sobre engajar-se ativamente com o mundo letrado em uma variedade de maneiras que enriquecem a vida pessoal e coletiva.

Os letramentos, conforme delineado por Soares (2002), vão além da mera capacidade de decodificação textual, englobando o desenvolvimento de uma leitura crítica e a interpretação de variados discursos sociais. Tal abordagem reforça que o ensino da língua portuguesa deve ultrapassar os limites do estudo gramatical isolado, abarcando um leque extenso de práticas linguísticas. Isso inclui a exploração de textos de naturezas diversas — literários, científicos, digitais e multimodais — incentivando os alunos a manejar distintas linguagens e recursos adaptativos às variadas situações de comunicação.

Nessa linha, a abordagem educacional para o ensino da língua portuguesa deve ser embasada não só em uma perspectiva dialógica, conforme abordagem de Bakhtin (2003), mas também nos robustos estudos sobre letramentos que Soares (2002), Kleiman (2007), Geraldi (2015) defende. Essa orientação pedagógica pressupõe que a aprendizagem da língua materna deva se entrelaçar em um diálogo interdisciplinar com outras áreas do saber, conectando-se diretamente com a vivência social e a formação de indivíduos críticos.

A perspectiva de Freire (2011) dialoga com a abordagem de Bakhtin (2003) sobre a valorização da participação ativa dos alunos em discussões, debates, atividades colaborativas e interações com colegas e professores. Freire (2011) concebe a sala de aula como um ambiente onde o diálogo entre professores e alunos é essencial para a construção coletiva do conhecimento, promovendo uma educação que é, ao mesmo tempo, libertadora e transformadora. Nesse contexto, o papel do professor transcende a mera transmissão de conteúdo, assumindo a função de mediador das discussões e incentivador da livre expressão de ideias.

Esse processo facilita não apenas o engajamento dos alunos com o material de estudo, mas também estimula a expressão de suas identidades, questionamentos e reflexões críticas sobre a realidade e a linguagem utilizada para descrevê-la. Portanto, para Freire (2011) a educação deve ser um espaço aberto e inclusivo, onde as diversas vozes são ouvidas e respeitadas, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Lima e Santos (2007) acreditam que “a construção dialógica do professor como sujeito social é uma das representações fundamentais na ação docente enquanto desenvolvimento de suas práticas de letramento.” O professor exerce um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, por ser quem irá guiar esse percurso de partilha e aprendizado mútuo, uma vez que, ao longo do percurso escolar, ambos sujeitos constroem e reconstróem sua relação com a linguagem e a vida social em cada momento vivenciado. Por isso, legitimamos o professor enquanto um agente de letramento, que, segundo Kleiman (2007, p. 422), é alguém que “ajuda, como ator social que é, a criar contextos para que outros atores que se engajarão em atividades relevantes para o grupo venham a se constituir.”

Postas essas considerações, defenderemos neste trabalho uma interconexão entre a abordagem dialógica e dos letramentos, pela justificativa que ambas enfatizam a dimensão social e contextual da linguagem, além de promover a valorização da diversidade linguística e cultural, reconhecendo que a língua portuguesa é usada de maneiras diferentes em diversas comunidades e contextos. Isso permite que os alunos se sintam representados e compreendam que suas vozes polifônicas também são importantes no processo de construção do conhecimento, compreendendo como a linguagem é moldada pelas interações sociais em diferentes propósitos e audiências.

2.1 Leitura e Produção Textual na perspectiva dos letramentos

A leitura e a escrita são práticas linguísticas comuns nas aulas de língua portuguesa. No entanto, torna-se imperativo reavaliá-las à luz de uma sociedade diversificada e interconectada, na qual a interação entre o ser humano e seu entorno é cada vez mais permeada por tecnologia e inovação, como, por exemplo, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a Inteligência Artificial (IA). Diante desse cenário, é fundamental reconhecer que o ensino da língua materna representa um espaço essencial para cultivar as competências de leitura e escrita exigidas pela cultura letrada.

Neste estudo, alinhamo-nos à visão de texto proposta por Koch (2003), que destaca a natureza interativa e processual da leitura e escrita. Segundo Koch, a concepção de língua, sujeito e texto deve estar atrelada ao processo de interação, permitindo ao leitor aplicar seus conhecimentos prévios para construir os sentidos do texto, posicionando-se, assim, como um participante ativo. Essa perspectiva sublinha que "o sentido de um texto é construído na interação texto/sujeitos" (Koch, 2003, p. 17), ressaltando a importância de um engajamento reflexivo, planejamento e reescritas sucessivas até a consecução final do texto. Portanto, o texto emerge não como uma entidade estática, mas como o resultado de um dinâmico processo dialógico que transcende a mera codificação de significados, inserindo-se ativamente no contexto sociocognitivo dos envolvidos.

A atividade de produção textual enquanto processo possibilita o uso da refacção como uma forma de potencializar o conhecimento sobre escrita dos alunos, já que, conforme Antunes (2005, p.37–38): “elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação de ideias ou informações [...]. Supõe etapas de idas e vindas, etapas interdependentes e intercomplementares.” Assim, escrever requer práticas de reescrita para o aperfeiçoamento dos textos elaborados pelos alunos, mas tal etapa deve acontecer de maneira sistematizada e dialógica, tendo em vista que a correção realizada pelo professor deve permitir que o aluno compreenda os aspectos a serem melhorados ou refeitos em seu texto.

De acordo com Kleiman (2000), o ensino da produção textual na concepção dos letramentos é proporcionado por projetos de letramentos, concebidos como:

um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (Kleiman, 2000, p. 238).

O conjunto de atividades selecionadas pelo professor é algo primordial para que o ensino do objeto escolhido alcance o planejado. Explorar a heterogeneidade das vivências dos alunos é uma possibilidade de utilizar o conhecimento prévio deles para proporcionar um ensino dialógico responsivo aos anseios de uma cultura que exige dos sujeitos um domínio sobre o uso da leitura e escrita em diversos contextos específicos. Por isso, ratificamos a importância do professor como agente de letramento, pois ele é o profissional que conduzirá o processo de ensino durante determinada etapa escolar dos

alunos, como também por proporcionar espaços de discussão que possibilitem rupturas de compreensões preconceituosas e errôneas sobre si e o mundo.

Com base na visão bakhtiniana, professor e aluno precisam assumir-se enquanto sujeitos responsivos e ativos, para participarem das ações/práticas de interação verbal. É nessa perspectiva que compreendemos o ensino de produção textual, utilizando dos gêneros discursivos com atividades de leitura e produção de textos diversos e que, ao mesmo tempo, dialogue com as realidades e anseios dos alunos. Para o recorte deste trabalho focaremos nas discussões teóricas voltadas a produção textual, especificamente a escrita do gênero artigo de opinião.

2.2 Gênero do discurso: A responsividade ativa na produção de artigos de opinião

Nas últimas décadas, a abordagem do ensino da língua portuguesa tem se orientado para o trabalho com gêneros textuais, contudo, observa-se uma reflexão insuficiente sobre as concepções teóricas de gênero que fundamentam essas práticas pedagógicas. Bezerra (2021, p. 40) destaca que "qualquer contexto social ou cultural que envolva a leitura ou a escrita é um evento de letramento, o que implica a existência de inúmeros gêneros textuais culturalmente determinados". Essa perspectiva evidencia a necessidade de uma análise mais profunda sobre as bases conceituais que orientam o ensino dos gêneros textuais, apontando para a complexidade e a riqueza dessas práticas em contextos educacionais.

Para este trabalho, como já afirmamos, elegemos a concepção de gêneros discursivos postulada por Bakhtin (2003). Para esse autor, os gêneros são "entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública, para nos comunicar e para interagir com as outras pessoas" e são de natureza "relativamente estáveis de enunciados" (Bakhtin, 2003, p. p.204).

O trabalho com a produção textual nas aulas de língua portuguesa requer a escolha sobre quais tipos e gêneros textuais serão ensinados e produzidos. Ao analisarmos a BNNC, identificamos que esse documento destaca a pertinência dos gêneros nas diversas modalidades de circulação e enunciação, seja na oralidade, na escrita e outras linguagens.

Defendemos para este trabalho um ensino dos gêneros discursivos numa relação de responsividade ativa entre professores e alunos, pois o enunciado produzido pelo aluno reflete um conjunto de saberes construídos ao longo da sua formação cidadã. Isso não pode ser desconsiderado pelo professor, mas apresentado responsivamente no

diálogo estabelecido entre eles na produção de cada gênero, produzido em correlação com as práticas sociais nas quais os alunos estão inseridos, tal como concebe os estudos desenvolvidos na perspectiva dos letramentos.

Dentro da perspectiva bakhtiniana, os gêneros discursivos são tipos específicos de enunciados, distintos por suas características linguísticas, estruturais e finalidades comunicativas, moldados profundamente pelo contexto social, histórico e cultural em que emergem. Bakhtin (2003) enfatiza que os gêneros discursivos refletem a dinâmica da vida social e das interações comunicativas, transcendendo a simples classificação linguística para se configurarem como verdadeiras expressões das práticas sociais. Além disso, ele identifica três elementos básicos que constituem os gêneros discursivos: o estilo, a estrutura composicional e a unidade temática, evidenciando que os gêneros são compostos por essas dimensões inter-relacionadas, que juntas formam a base de nossa comunicação cotidiana.

Os gêneros do discurso, conforme conceituados por Bakhtin (2003), emergem como configurações específicas do enunciado, imbuídas de expressividade, refletindo as particularidades inerentes aos gêneros que se alinham com contextos e temáticas recorrentes da comunicação verbal. Esses enunciados se distinguem por expressões que são emblemáticas dentro de cada gênero, correspondendo às situações habituais de comunicação e a pontos de intersecção distintos entre os significados das palavras e a realidade tangível.

Os gêneros são materializados em enunciados que apresentam um:

um elo na cadeia da comunicação verbal. Representa a instância ativa do locutor numa ou noutra esfera do objeto do sentido. Por isso, o enunciado se caracteriza acima de tudo pelo conteúdo preciso do objeto do sentido. A escolha dos recursos linguísticos e do gênero do discurso é determinada principalmente pelos problemas de execução que o objeto do sentido implica para o locutor (o autor) (Bakhtin, 2003, p. 308,).

O locutor, ao produzir seu enunciado em determinado gênero, expressa suas singularidades e vivências socioculturais, que de certo modo estabelecem correlação com historicidade, ideologias e discursos circulantes que permeiam a escrita de qualquer texto. Assim ao produzir um gênero solicitado na escola, os alunos tendem a buscar informações em sites, vídeos, livros, blogs e jornais para ter informações motivadoras para organizar os enunciados e por último escrever o texto. Nesse processo de busca, os alunos estão em contato com outros discursos e enunciados que estão repletos de palavras “dos outros”, essas palavras dos outros trazem consigo suas próprias emoções e

juízos, que podem ser assimilados, copiados, adaptados ou modificados por quem os utiliza na produção de seus enunciados. (Bakhtin, 2003, p.232).

Mediante esse pressuposto, um aluno, diante de uma proposta de produção textual de um gênero, irá selecionar quais enunciados considerará para compor seu texto e nessa decisão ele conseguirá posicionar-se responsivamente na interação promovida. Em relação à posição responsiva, Bakhtin (2003) argumenta que:

o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor (Bakhtin, 2003, p. 290).

Nessa afirmação, Bakhtin (2003) enfatiza a natureza ativa e responsiva da compreensão da linguagem. Ele sugere que, quando alguém ouve e entende um discurso, não é uma atividade passiva, mas sim um processo dinâmico e interativo, o qual requer desse ouvinte uma posição responsiva ativa. Isso não se distancia das salas de aulas, pois quando o professor lança uma temática para produção de um texto, espera-se que o aluno se posicione ativamente em relação ao que foi posto. Desse modo, compreendemos que a interação constante entre produtor e leitor é o que permite que a comunicação seja um processo complexo e com nuances em que as perspectivas, valores e experiências individuais desempenham um papel fundamental na compreensão e na resposta ao discurso.

Nas discussões propostas neste trabalho, defendemos a responsividade ativa como uma base teórico-metodológica para o ensino da língua materna, de modo que professores e alunos, no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, dialoguem com as realidades sociais que circundam as escolas, atuando como agentes e produtores de conhecimento, respondendo ativamente aos discursos constituídos nos contextos interativos de que participam.

Posto isso, consideramos que os alunos podem ser produtores de seus enunciados, de maneira responsiva, ética e moral, expressando suas singularidades e alteridades na constituição dos enunciados. Acreditamos que a sala de aula é ambiente propício para potencializar essa responsividade ativa, por isso escolhemos essa perspectiva para desenvolvermos práticas pedagógicas de ensino de escrita do gênero artigo de opinião numa turma do 9º ano do ensino fundamental II. A seleção do gênero justifica-se pela necessidade de leitura e escrita de textos que possibilitem os alunos um

contato com os gêneros do campo jornalístico-midiático, a fim de desenvolverem o raciocínio e argumentação crítica e reflexiva sobre temáticas diversas, como preconiza a BNCC (2018).

A concepção de artigo de opinião a que nos filiamos para fins deste trabalho é a de Abaurre e Abaurre (2007, p. 256). As autoras consideram esse gênero como:

um gênero discursivo cujo objetivo é expressar o ponto de vista do autor que o assina sobre alguma questão relevante em termos sociais, políticos, culturais etc. O caráter argumentativo do texto de opinião é evidenciado pelas justificativas de oposições arroladas pelo autor para convencer os leitores da validade da análise que faz.

Ao definirmos esse gênero para trabalharmos, esperamos que, ao longo do processo de ensino e aprendizagem, os alunos possam expressar seus enunciados dentro desse gênero, apresentando suas percepções de mundo, por meio da argumentação e compartilhando seus saberes através do texto. Dutra (2006) reitera a relevância desse gênero ser ensinado nas séries iniciais do ensino fundamental II, pois os pré-adolescentes já iriam desenvolver a capacidade de persuadir seus interlocutores e a habilidade de argumentação. Com base em suas pesquisas, a autora apresenta a seguinte conclusão:

é fato que o texto de opinião não é trabalhado com frequência no ensino fundamental. A produção desse gênero exige que os alunos assumam um posicionamento e argumentem. Talvez por isso haja uma tendência de se considerar que, nas séries mais baixas, por serem mais jovens, os alunos não consigam produzir esse tipo de texto (DUTRA, P. 196, 2006).

Compactuamos com a autora acima, por entendermos a importância de ensinar a argumentação desde cedo, pois isso contribui para a formação de cidadãos críticos e capazes de expressar suas opiniões com clareza e coerência, que poderão utilizar a argumentação para assumir um posicionamento ativo e responsivo frente às diversas questões e problemáticas que a vida em sociedade impõe. A escrita de um artigo de opinião é uma orientação que os professores de língua materna podem utilizar para propiciar aos alunos um ensino da escrita responsiva, considerando o contexto, o propósito e o interlocutor do texto.

De acordo com Borges e Mesquita (2011), o gênero artigo de opinião se destaca por sua estrutura argumentativa, que se propõe a convencer ou persuadir o leitor a partir da integração de diferentes tipos textuais. Esta característica, conforme descrita por Travaglia (1991), confere ao artigo de opinião uma expressividade singular, possibilitando o engajamento em debates sobre temas sociais controversos e estimulando a formação de um pensamento crítico. A essência do artigo de opinião,

portanto, reside em sua capacidade de promover uma interação motivadora com o leitor, constituindo-se como um meio privilegiado para a prática da argumentação. Nesse sentido, o papel desse gênero no âmbito educativo e social vai além da simples discussão de tópicos atuais, englobando o desenvolvimento do raciocínio reflexivo dos alunos, em consonância com as premissas da BNCC sobre a relevância da argumentação crítica na educação.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nossa pesquisa insere-se no âmbito da Linguística Aplicada, perspectiva que, seguindo Moita Lopes (2006), vemos como essencialmente voltada para a análise da linguagem em contextos variados, visando à transformação social. Esse campo, conforme Moita Lopes (2006) destaca, não se limita à aplicação direta de conhecimentos linguísticos em contextos educacionais, mas abrange uma gama ampla de práticas sociais onde a linguagem é peça central. Assim, o ensino dos gêneros textuais, como o artigo de opinião, alinha-se com o compromisso da Linguística Aplicada em fomentar a formação de sujeitos críticos, capazes de interagir de forma responsiva, ética e moral nas diversas esferas da vida social. Esse entendimento dialoga com a concepção de Silva Júnior (2020), reforçando a importância de abordagens pedagógicas que não apenas abordem sobre o uso da linguagem, mas que também preparem os alunos para exercerem sua cidadania.

Desse modo, a noção de linguística aplicada defendida por Moita Lopes (2006) pretende “criar inteligibilidade sobre os problemas sociais nos quais a linguagem tem um papel central” (Moita Lopes, 2006, p. 14). As pesquisas em LA proporcionam uma visão pluridirecional para o ensino de línguas, uma vez que defende um ensino pautado na transdisciplinaridade e interculturalidade de saberes e sujeitos. Diante desses pressupostos, a LA permite a esta pesquisa essa visão que ultrapassa a análise de textos focados apenas no conteúdo composicional e gramatical dos textos produzidos pelos alunos, mas objetiva uma apreciação que evidencie as marcas de responsividade ativa.

A abordagem utilizada é de natureza qualitativa, que se fundamenta com base em “dados coligidos nas interações interpessoais, na co-participação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos” (Chizzotti (2018, p. 51). Esse tipo de pesquisa enfatiza as particularidades do objeto de estudo, possibilitando ao pesquisador significar e ressignificar questões estabelecidas ou omitidas nos discursos que envolvem o objeto em análise. Para esta pesquisa, o *corpus* foi constituído por artigos de opinião produzidos por uma turma do 9º ano do ensino fundamental II.

3.1 Contexto de geração de dados

O *corpus* para análise foi gerado durante a participação do pesquisador no Programa Institucional de Iniciação à Docência–PIBID, durante os anos de 2021 a

2022. O PIBID é uma iniciativa do Ministério da Educação que visa melhorar a qualidade da educação básica pública no Brasil. É um Programa que objetiva também incentivar a formação de futuros professores durante a licenciatura, oportunizando-lhes a experiência de vivenciar a prática docente nas escolas de educação básica, sob a supervisão de um professor da rede pública.

A edição do Pibid de que participamos desenvolveu as atividades previstas numa turma de 9º de uma escola municipal, localizada em um bairro de classe média de Maceió-Alagoas. Ela atende aproximadamente mil alunos do referido bairro e demais localidades circunvizinhas, oferta a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Fundamental I e II, que compreende os anos iniciais e finais (1º ano até o 9º ano). A referida instituição foi avaliada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) no ano de 2021 em 4,6.

Durante a edição do PIBID em 2021 a 2022, vivenciamos uma situação atípica – A pandemia do *Coronavírus* exigiu que houvesse isolamento social para contenção da disseminação do vírus e conseqüentemente a suspensão das aulas presenciais em todo o Brasil. Diante dessa situação, a Secretaria de Educação de Maceió adotou o ensino remoto emergencial na rede, utilizando o *Google Sala de Aula* e *Google Meet* como ambientes e ferramentas de ensino e aprendizagem. Com o ensino remoto definido, tivemos que adequar o projeto a essa nova forma de ensinar e aprender. O projeto foi desenvolvido durante os dezoito meses de maneira online, com encontros síncronos e assíncronos.

Ao longo do projeto pudemos acompanhar uma turma do 9º ano do ensino fundamental II. A turma continha 45 alunos na faixa etária de 13 a 15 anos, sob responsabilidade da Professora Rita de Cássia¹. Observamos que os alunos demonstraram uma participação ativa durante as aulas, evidenciando um respeito e afeto para com a professora, que dispõe de uma didática e afetividade muito respeitosa com seus alunos. Os alunos eram bastante assíduos às aulas de língua portuguesa e atuavam de modo interativo e respeitoso com a professora. Entretanto, existia uma pequena parcela de alunos que denotam um desinteresse com as aulas de língua portuguesa.

Os textos que serão analisados neste trabalho são o produto final do projeto **Webjornalismo em sala de aula: o fato, a notícia e o debate**. O projeto teve como objetivo propiciar aos alunos um espaço digital para leitura e produção de textos que

¹ Para preservar a identidade da professora e demais participantes da pesquisa, todos os nomes usados são fictícios.

circulam no campo jornalístico-midiático. O webjornal contém diversas seções, como manchetes, notícias, reportagens, resenhas literárias, editorial, entrevistas, artigos de opinião e narrativas digitais. Os alunos participaram ativamente do processo de produção e publicação dos textos, discutindo os assuntos em sala de aula e comentando no blog do webjornal. O intuito era estimular as discussões e contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e responsivo dos participantes, despertando nos alunos o interesse em publicar textos próprios e estimular o intercâmbio de opiniões sobre as temáticas propostas e selecionadas pelos alunos.

O processo de ensino e produção do gênero discursivo artigo de opinião ocorreu processualmente, por meio de aulas expositivas sobre propriedades linguísticas e extralinguísticas que a produção textual de um artigo de opinião exige, movimentos retóricos da escrita do gênero em estudo, estudos dirigidos, rodas de conversa sobre temáticas a serem dissertadas, leituras de artigos de opinião, produção inicial, revisão coletiva e reescrita dos textos.

Para que os alunos produzissem os artigos de opinião, foram apresentadas as seguintes orientações: definir a temática, definir a opinião do estudante acerca da temática, pesquisar argumentos, elaborar o rascunho do texto, definir título, escrita do texto, reescrita e, por fim, a postagem no blog.

A partir da definição da temática a ser abordada nos textos, os alunos foram orientados a realizar leitura de revistas eletrônicas e reportagens acerca do assunto, em alguns casos ocorreram debates e rodas de conversas sobre os temas com a supervisão dos pibidianos. Logo após, eles escolhiam seus argumentos e definiam seus pontos de vistas sobre a temática e começavam a escrever os rascunhos do artigo de opinião.

Ao longo da etapa de escrita dos textos, os alunos eram acompanhados pelos pibidianos que prestavam apoio sobre as dúvidas acerca da caracterização do gênero, revisão do texto, auxílio na elaboração do título e nas pesquisas. Vale ressaltar que toda a orientação ocorreu de forma online nas plataformas Google *Sala de Aula* e *Google Meet* em horários previamente definidos.

Ao finalizarem a primeira escrita dos artigos, os alunos postavam os textos no Google *Sala de Aula* e os pibidianos, sob a supervisão da professora, realizavam a avaliação dos textos dos alunos. Em virtude do contexto pandêmico e ensino remoto emergencial, a professora supervisora recomendou que as avaliações e sugestões de reescrita não focalizassem apenas em questões estritamente de ordem gramatical, mas pontuassem os aspectos mais recorrentes e explicassem os aspectos que deveriam ser

alterados. Assim, as avaliações envolviam questões de ordem linguístico-discursiva em correspondência com o gênero solicitado, em média os textos passavam por duas avaliações entre escrita inicial, reescrita e texto final.

Ao concluirmos as revisões, os alunos entregavam os textos para que fossem publicados na seção de artigos de opinião do webjornal. Para fins deste trabalho, selecionamos cinco textos para o *corpus* da análise. Os artigos foram selecionados após a leitura e análise de possíveis indícios de responsividade nos textos. Vale ressaltar que somente consta no corpus a última versão dos textos. As demais versões, lamentavelmente, não foram registradas no banco de dados do Pibid. Expomos logo abaixo uma breve caracterização dos participantes da pesquisa.

Tabela 1 – Descrição dos participantes da pesquisa

Participantes	Descrição
Rita de Cássia	Docente Efetiva de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino município de Maceió, ministrando aulas ao Fundamental II.
Clara Silva	Aluna do 9º do ensino fundamental II.
Roberta Silva	Aluna do 9º do ensino fundamental II.
Maysa Duarte	Aluna do 9º do ensino fundamental II.
Mariana Tenório	Aluna do 9º do ensino fundamental II.
Amanda Tavares	Aluna do 9º do ensino fundamental II.

Na próxima seção analisaremos os textos selecionados, eles foram escolhidos mediante uma leitura prévia dos textos, na qual tivemos como objetivo identificar os artigos que poderiam apresentar possíveis responsabilidades, conforme já dissemos. Os textos serão analisados com base nas seguintes questões norteadoras: Como os alunos produziram o texto? Quais as marcas de responsividade dos alunos? Em primeiro lugar, examinaremos como os alunos produziram o texto, observando o processo de criação e as escolhas feitas pelos alunos ao redigir o texto. Além disso, iremos evidenciar as marcas de responsividade presentes nos textos dos alunos. Isso envolverá analisar como os alunos demonstraram a compreensão do tema e se foram capazes de expressar de forma clara e coerente um ponto de vista/resposta à temática ou problematização solicitada.

4. INDÍCIOS DE RESPONSABILIDADE NA ESCRITA DE ARTIGOS DE OPINIÃO

As produções textuais que serão analisados são artigos de opinião escritos por alunos do 9º ano do ensino fundamental II e são frutos de uma proposta pedagógica de ensino do referido gênero no trabalho desenvolvido pelo grupo do PIBID – Português, nos anos de 2021 e 2022, conforme já mencionamos. Esses textos abordam temáticas sociais que são presentes no cotidiano deles como racismo, machismo, preconceito e inclusão, bullying, suicídio e depressão, desigualdade econômica e de gênero etc. Tais propostas de temas eram definidas a partir das discussões que envolviam o contexto social dos alunos e, ao longo do processo, identificamos as temáticas que eles mais se identificavam, como apresentamos a seguir o texto de Clara Silva.

Texto² 1

Título: O racismo não é "mimimi", e sim uma luta de anos e anos

Autor: Clara Silva

O Racismo é a discriminação por parte de um indivíduo com o objetivo de ofender alguém. O preconceito pela sua raça é algo inadmissível, que não deve passar despercebido aos olhos da sociedade. O racismo pode acabar distanciando as vítimas da autoaceitação depois de ouvir esses insultos, o que pode causar problemas psicológicos na mesma.

Na minha opinião o racismo não é "mimimi" e sim uma luta de anos e anos, que está à procura de respeito, e a procura da despreocupação de que vão sair na rua e que vão voltar vivos em segurança para casa.

Segundo a 'UOL' O racismo e descaso afetam a saúde mental das pessoas negras. Efeitos psicológicos da discriminação racial se estendem a toda a sociedade, dizem especialistas. Isto prova que o racismo é um problema que pode afetar a saúde mental não só da afetada e sim da sociedade inteira, muitas vítimas ficam com vergonha da sua cor de pele, meu Deus, alguém pode achar que essa luta é mimimi?

Devemos saber e pesquisar mais sobre esta luta que não é de agora, e sim desde a época dos escravos, sempre haverá preconceito, mas devemos diminuir ele ao máximo, não precisamos ser negros para lutar contra o racismo. Só precisamos ser humanos.

A análise do texto de Clara revela diálogos que efetivou sobre o tema, nos quais ela assume uma atitude responsiva, não apenas manifestando sua posição ao refutar discursos racistas, mas também na capacidade de argumentar sobre alternativas para resistir às situações de preconceito sobre o racismo. Clara emprega sua voz de maneira singular e autêntica, contribuindo para uma compreensão mais complexa e humanizada do racismo.

² Para assegurar maior autenticidade à escrita dos/as alunos/as, os textos foram transcritos sem correção gramatical

Clara começa sua discussão sobre racismo ancorada em uma perspectiva do senso comum, uma estratégia que pode tanto facilitar a identificação do leitor com o tema quanto limitar a profundidade da análise. A transição para a citação de uma fonte como o site UOL marca um esforço para fundamentar suas observações em um contexto mais amplo, tentando assim transcender o senso comum através da inserção de um argumento de autoridade. Esse movimento é significativo, pois sugere uma forma de dialogar com discursos mais amplos, estabelecidos sobre o racismo, refletindo uma consciência da importância de embasar opiniões pessoais em evidências e discursos reconhecidos.

As marcas de singularidade e autoria são evidentes nas expressões opinativas de Clara. Ao utilizar termos como “mimimi”, ela não apenas emprega uma linguagem coloquial que ressoa com uma audiência mais ampla, mas também posiciona-se criticamente em relação à trivialização do racismo. Essa escolha linguística não é trivial; ela reflete indica uma contra-argumentação a discursos que minimizam as lutas contra o racismo, destacando uma postura crítica e engajada, correspondendo a uma posição responsiva-ativa, nos termos bakhtinianos.

A afirmação de Clara de que "Só precisamos ser humanos" ressoa profundamente com o conceito bakhtiniano de responsividade. Ao invocar a necessidade de humanidade e empatia, Clara não apenas expressa sua compreensão e repulsa ao racismo, mas também cria um espaço para a reflexão sobre como as interações sociais e o reconhecimento da diversidade são essenciais para a coexistência harmoniosa. Essa sensibilidade expressa uma compreensão sofisticada do racismo que vai além da crítica à discriminação para abraçar uma visão mais inclusiva e empática da sociedade.

Sua escrita nos convida a considerar não apenas o conteúdo de suas afirmações, mas também a forma como suas reflexões expressam suas observações sobre o modo como a sociedade, de um modo geral, propagados discursos sobre o racismo. Ao fazer isso, Clara demonstra uma consciência da natureza responsiva da comunicação, enfatizando a importância de que seu processo de letramento envolve uma pluralidade de vozes e experiências. Em última análise, sua abordagem acerca do racismo exemplifica como a escrita pode servir não apenas como um meio de expressão individual, mas também como uma alternativa profícua para o engajamento social. Essa perspectiva de criticidade também se conforma nos textos de outros alunos, como no texto da aluna Roberta Silva ao abordar sobre fake news:

Texto 2

Título: Fake News: "Vai ser melhor para nós mesmos prestar atenção antes de compartilhar"

Autor: Roberta Silva em 29 de setembro de 2021

Estamos vivendo no momento de pandemia com chegada da covid-19. Teve muita fake News espalhadas, teve gente dizendo que "tinha remédio para cura", dizendo que "uma pessoa tinha morrido, mas não". Site dizendo que "chá curava a Covid".

Nesses tempos que a gente tá vivendo, muitas pessoas querem só ganhar audiência enquanto muitas pessoas estão passando pela perda de um ente querido ou de um amigo próximo e várias outras situações.

Tudo muito triste mas uma realidade que a gente convive diariamente. E com essa pandemia a sociedade vem enfrentando muitos problemas em relacionamentos e comunicações. Um desses problemas são as propagações de falsas notícias que no caso são as Fake News.

Bom, eu acho que a gente tem que procurar saber mais antes de compartilhar uma notícia até saber se é verdade ou não, até porque hoje fica mais fácil porque a gente já sabe que tem notícias falsas. Muito ruim saber que pessoas inventam notícia para ganhar audiência, mas no mundo que a gente vive hoje em dia é basicamente uma das poucas coisas que acontecem, e nós ficamos sem entender.

Os idosos são os mais propícios a cair e compartilhar essas notícias falsas porque a maioria não sabe mexer tanto nas redes sociais. Então eles acham que qualquer coisa que manda para eles é verdade, só que estão sendo mal informados. Então, agora é só prestar atenção e olhar a notícia verdadeira e compartilhar com segurança.

Muitos idosos foram criados no interior. Entretanto, depois que se mudaram para a cidade, já estão se acostumando a mexer nas redes sociais. Por isso tanta dificuldade para poder identificar uma notícia falsa de verdadeira, por exemplo essa matéria que eu citei que chá podia curar a covid-19, os idosos que foram criados no interior eram acostumados a tomar chá para passar dor de cabeça, dor de barriga, febre e várias outras coisas. Assim, para eles podia sim ser verdadeira essas notícias.

Agora a gente tem que tentar se acostumar que muitas pessoas só querem mídia em cima de um assunto que não existe, mas se nós mesmos prestar mais atenção, procurar saber se é verdade ou não vai ser muito melhor para nós. Por isso que nós temos que ter certeza que aquilo que vamos compartilhar é verdadeiro, porque assim não prejudicamos as pessoas que vão olhar o que a gente compartilhou e não vamos prejudicar a nós mesmos.

O texto de Roberta Silva, intitulado "Fake News: 'Vai ser melhor para nós mesmos prestar atenção antes de compartilhar'", apresenta uma reflexão sobre as fakes news no contexto da pandemia da COVID-19. Roberta aborda um problema social premente, explorando as dinâmicas de disseminação de informações falsas e seu impacto, especialmente entre os idosos. Ela aborda o tema das fake news não apenas como um fenômeno isolado, mas como parte de uma rede complexa de discursos sociais e práticas de comunicação. Ao fazê-lo, ela estabelece posições responsivas acerca das conversações circulantes sobre as fakes news, adotando uma posição crítica que questiona a ética da disseminação de informações sem verificação, enfatizando "[...]nós temos que ter certeza que aquilo que vamos compartilhar é verdadeiro, porque assim

não prejudicamos as pessoas que vão olhar o que a gente compartilhou e não vamos prejudicar a nós mesmos.”

A singularidade de Roberta se manifesta na forma como ela vincula as fake news à realidade vivida pelos idosos, uma população particularmente vulnerável à desinformação devido à sua menor familiaridade com as nuances das redes sociais. Essa escolha temática reflete não apenas uma opinião pessoal, mas também uma compreensão das implicações nos usos das redes sociais e midiáticas que facilitam a propagação de notícias falsas. Ao trazer para o debate a questão da responsabilidade individual na verificação de informações antes de compartilhá-las, Roberta demonstra um letramento que vai além da capacidade de ler e escrever, engajando-se ativamente com as práticas discursivas de sua comunidade.

Ao longo do texto, Roberta expressa sua opinião sobre a necessidade de cautela e responsabilidade no compartilhamento de informações. Sua exortação para que as pessoas "prestem mais atenção" e verifiquem a veracidade das notícias antes de disseminá-las ressoa como uma posição responsiva à proliferação de desinformação. Este apelo não é apenas uma expressão de preocupação pessoal, mas um convite ao leitor para participar de uma prática comunicativa mais ética e responsável. Ao fazer isso, Roberta não apenas compartilha uma opinião, mas também contribui para a construção de uma consciência coletiva sobre a importância da integridade e autenticidade das informações.

O texto de Roberta Silva serve como um exemplo vívido de como os sujeitos podem responder de forma responsiva e crítica aos desafios sociais contemporâneos, utilizando suas vozes para promover uma mudança positiva. Sua análise das fake news, enraizada nas experiências dos idosos durante a pandemia, destaca a importância de um letramento que possibilita os sujeitos realizarem mudanças de condutas no meio digital e na sociedade em geral.

A argumentação de Roberta Silva acerca do uso das redes sociais de modo ético é evidenciada também no artigo de opinião produzido por Maysa Duarte, como veremos a seguir.

Texto 3

Título: Todos nós temos direitos a liberdade de expressão, mas é preciso ter ética e noção

Autor: Por Maysa Duarte em 23 de Outubro de 2021.

Em todo o mundo se tornou mais do que comum as pessoas destilarem um discurso de ódio e simplesmente disfarçá-lo dizendo algo como "mas eu só dei minha opinião".

Esse tipo de situação ocorre principalmente nas redes sociais, as pessoas ultrapassam totalmente os limites entre a liberdade de expressão e o discurso de ódio, todos nós temos direitos a liberdade de expressão mas é preciso ter ética e noção ao fazer um simples comentário na publicação de uma pessoa, ofender, comentar, espalhar boatos e humilhar uma pessoa, não é apenas uma opinião, esse tipo de comentário pode trazer inúmeros danos para a pessoa que está recebendo todo esse hate, como no caso do Lucas Santos um garoto de apenas 16 anos que se suicidou após receber inúmeros comentários homofóbicos e ameaças de morte, o garoto simplesmente publicou um vídeo em que ele simulava um beijo com um amigo, era apenas uma brincadeira mas o garoto recebeu inúmeros comentários homofóbicos e graças a tanto ódio gratuito o adolescente tirou sua própria vida.

As pessoas precisam adquirir a consciência de que suas palavras podem prejudicar fortemente uma pessoa é preciso ter empatia com o próximo e se colocar no lugar daquela pessoa antes de fazer qualquer comentário ofensivo.

Maysa Duarte articula uma crítica contundente ao abuso da liberdade de expressão, ilustrada pelo trágico exemplo de Lucas Santos, um adolescente que se suicidou após ser vítima de ataques homofóbicos online. O texto não apenas evidencia a capacidade destrutiva do discurso de ódio, mas também questiona a postura ética dos usuários das redes sociais. Ao fazer isso, a aluna não somente desafia a noção simplista de que todos os comentários são meras opiniões, mas também aponta para a necessidade urgente de uma maior responsabilidade social e empatia nas interações digitais.

Maysa emprega uma estratégia dialógica ao engajar-se em um diálogo com discursos sociais predominantes sobre liberdade de expressão e ética. Utilizando o caso de Lucas como exemplo dos prejuízos desencadeados pelas fake news, ela convoca seus leitores a reconsiderar as implicações morais de suas ações online, ressaltando que a liberdade de expressão deve ser exercida dentro de limites éticos: “é preciso ter ética e noção ao fazer um simples comentário na publicação de uma pessoa, ofender, comentar, espalhar boatos e humilhar uma pessoa, não é apenas uma opinião, esse tipo de comentário pode trazer inúmeros danos para a pessoa que está recebendo todo esse hate.” Associamos este apelo à responsabilidade social proposto por Maysa aos princípios bakhtinianos de dialogismo, em que todo discurso é visto como parte de uma rede maior de comunicação, carregado de significado e potencial para influenciar e ser influenciado por outros discursos. (BAKHTIN, 2003)

Através da trágica história de Lucas, Maysa ilumina a consequência mais sombria de uma cultura online desprovida de empatia: a perda irreparável de vidas jovens. Este apelo emocional, longe de ser uma mera tática retórica, sublinha a necessidade imperativa de uma mudança de paradigma nas nossas práticas discursivas. Ao fazer isso, ela não só contribui para o debate sobre a liberdade de expressão, mas

também insiste na criação de espaços digitais onde a dignidade humana é preservada e valorizada.

Por fim, o artigo de Maysa Duarte é um convite à ação, um lembrete de que as palavras têm poder e que devemos exercer nossa liberdade de expressão com uma consciência de seus potenciais consequências. Sua escrita, enraizada tanto na crítica quanto na esperança, sugere que a solução para a crise ética nas redes sociais não reside na limitação da liberdade de expressão, mas na ampliação de nossa capacidade de empatia e compreensão mútua. Maysa Duarte, portanto, não apenas analisa a situação atual, mas também nos oferece uma visão de como poderia ser uma sociedade digital mais responsável e empática.

Logo abaixo analisaremos, a luz das reflexões de Bakhtin (2003), a produção textual da aluna Mariana Tenório, vejamos:

<p>Texto 4 Título: Homofobia Autor: Por Mariana Tenório em 06 outubro de 2021</p>
<p>Escolhi falar sobre esse tema pela importância e visibilidade que temos que dar a esse assunto e pelo que as pessoas LGBTQs passam diariamente.</p> <p>A homofobia está em todas as partes seja na escola, no ambiente de trabalho, em casa na rua, onde você olhar. As pessoas são livres para amar, todo amor é válido, precisamos respeitar a decisão de cada um.</p> <p>Ontem eu presenciei uma cena de homofobia, minha mãe estava com um brinquedo na mão (aquele da modinha pop it) me mostrando a forma que ele era. Aí uma senhora que estava atrás de gente na fila disse "eu vi uma matéria sobre esse brinquedo" como eu já tinha visto a matéria antes eu já sabia do que ela estava falando aí ela começou a dizer que as cores do brinquedo eram as mesmas cores da bandeira LGBTQ e que as cores ia influenciar as crianças, um brinquedo não influencia ninguém as pessoas já nascem assim.</p> <p>Artigo 8º-B: Proibir a livre expressão e manifestação de afetividade do cidadão homossexual, bissexual ou transgênero, sendo estas expressões e manifestações permitidas aos demais cidadãos ou cidadãs. Pena: reclusão de dois a cinco anos. Racismo, machismo e homofobia não são ideologias, são crimes.</p>

A abordagem de Mariana Tenório sobre o tema "Homofobia" transcende a simples apresentação de informações, porque ela adota uma posição de responsividade e indica construir diálogos com o contexto social ("Escolhi falar sobre esse tema pela importância e visibilidade que temos que dar a esse assunto e pelo que as pessoas LGBTQs passam diariamente.") e as experiências pessoais da autora ("Ontem eu presenciei uma cena de homofobia"). Isso evidencia que Mariana não apenas reage ao tema proposto, mas também contribui para combater a discriminação e os discursos homofóbicos, promovendo uma visão mais inclusiva.

Através do relato de uma experiência pessoal de testemunhar um ato de homofobia, Mariana manifesta uma prática de letramento crítico. Ela usa a escrita não só para expressar sua opinião, mas para engajar o leitor na reflexão sobre as implicações sociais da homofobia, explicitando que se trata de crime. Para isso, ela ressalta um artigo de uma lei que não especifica, embora sinalize que realizou pesquisa sobre o tema, para argumentar com maior segurança e fundamentação. Essa forma como Mariana discute o tema demonstra uma posição de comprometimento e responsividade sobre uma discussão socialmente relevante.

Ao abordar um tema repleto de discursos pré-existentes e muitas vezes contraditórios, Mariana mostra uma capacidade de posicionar-se criticamente. Ela não se limita a reproduzir opiniões alheias, mas apresenta uma perspectiva própria que reflete uma avaliação pessoal e responsiva do tema. Isso é evidente quando ela critica a ideia de que objetos ou cores possam influenciar a orientação sexual das pessoas, desafiando assim discursos que buscam estigmatizar a comunidade LGBT.

Mariana inicia seu artigo compartilhando uma experiência pessoal, o que pode contribuir para aproximar o leitor do tema e humanizar. Esse modo de argumentar reflete uma compreensão de que os textos não apenas comunicam informações, mas também emoções, valores e julgamentos, conforme discutido por Bakhtin (2003). Isso se evidencia quando, ao relatar a fala preconceituosa ouvida numa situação cotidiana, Mariana não só denuncia um ato específico de homofobia, mas critica a reprodução acrítica de discursos discriminatórios na sociedade. Essa atitude demonstra uma responsividade ética e moral, evidenciando seu engajamento em produzir discursos que promovam a igualdade e o respeito.

A escolha de Mariana Tenório em discutir a homofobia e vinculá-la a conceitos mais amplos de discriminação (racismo, machismo) mostra uma habilidade de articular um ponto de vista crítico e argumentativo. Compreendemos essa discussão desses temas sociais no texto que produz como uma prática de letramento em que os alunos se engajam em debates sociais importantes e utilizam a escrita como meio de intervenção social.

O último texto a ser apreciado será o da aluna Amanda Tavares, conforme observamos a seguir:

Texto 5**Título: Mas até onde devemos ir com a nossa "opinião"?****Autor: Amanda Tavares em 6 de outubro de 2021**

Infelizmente, é muito comum principalmente na internet achar um discurso de ódio disfarçado de "opinião". Mas até onde devemos ir com a nossa "opinião"?

Acredito que a partir do momento que você sabe que sua opinião não vai ser construtiva ou ajudar na vida alheia, tem que ter o senso de guardar ela para você. Muitas pessoas maldosas, acabam tirando vidas por não se colocar no lugar da outra pessoa antes de falar o que acham. Foi o caso do adolescente de 16 anos, filho da cantora Walkyria Santos, que tirou a própria vida após ataques no tiktok. Segundo a artista, a rede social "nojenta" e os comentários maldosos na internet acabaram tirando a vida de seu filho (fonte: bhaz.com.br). Se essas pessoas tivessem guardado os discursos de ódio para si, talvez ele ainda estivesse vivo. Mas as pessoas só querem saber de julgar, sabendo que aquilo obviamente faria efeito na pessoa que iria ouvir.

Se todos praticassem o exercício simples de pensar "e se fosse comigo?" antes de fazerem algo, evitaria muita coisa. Tentem se colocar no lugar da pessoa antes de tudo, sua opinião só é válida se for construtiva, caso contrário, guarde ela para você. Ninguém tem que sofrer por causa disso.

A análise do texto "Mas até onde devemos ir com a nossa 'opinião'?", de Amanda Tavares, revela diferentes marcas de responsividade que indicam as reflexões da autora sobre o tema. Ao usar uma questão retórica no título como estratégia para atrair o leitor para diferentes diálogos, a autora abre possibilidades de diferentes diálogos e explicita a seguir uma opinião clara e fundamentada sobre como o impacto negativo que discursos de ódio, disfarçados de opiniões, podem ter na vida das pessoas. A escolha do exemplo trágico relacionado ao filho da cantora Walkyria Santos serve como uma manifestação poderosa de sua preocupação com o tema, além de humanizar seu argumento, colocando um rosto real nas consequências de tais ações online. A recomendação para um exercício de empatia ("e se fosse comigo?") reflete uma abordagem pessoal acerca do problema discutido.

Amanda Tavares expressa sua opinião de maneira direta e assertiva. Ela não apenas identifica um problema comum na sociedade contemporânea — o abuso da liberdade de expressão nas redes sociais para disseminar ódio — mas também oferece uma solução baseada na empatia e autorreflexão. Sua opinião reflete um engajamento ativo com o tema, propondo que a validade de uma opinião deve ser medida por sua constructividade e potencial para não causar dano. Ao fazer isso, ela se engaja com o tema, demonstrando um entendimento detalhado da diferença entre liberdade de expressão e abuso dessa liberdade.

Ao expressar suas posições sobre o tema, a aluna ultrapassa simplesmente o uso de discursos já existentes e sugere que uma introspecção profunda e a prática da empatia servem como filtros importantes antes de compartilhar opiniões que possam ser prejudiciais. Este comportamento reflete um anseio por transformação tanto no âmbito social quanto no pessoal, destacando-se pela intensidade e dedicação com que Amanda Tavares se dedica ao assunto. Sua abordagem distinta demonstra uma compreensão profunda da relevância do tema, indicando que suas contribuições são cuidadosamente consideradas e refletem uma perspectiva genuína e informada.

Em resumo, no seu texto, Amanda Tavares não apenas identifica um problema relevante na sociedade moderna, mas também propõe uma solução baseada na empatia e na reflexão pessoal. Sua abordagem responsiva demonstra um compromisso com a promoção de uma comunidade online mais respeitosa e compreensiva.

Ao analisarmos os artigos de opinião produzidos pelos alunos do 9º ano, embasados principalmente no conceito de responsividade e de dialogismo de Bakhtin (2003), associados aos estudos dos letramentos, observamos que as temáticas variadas abordadas pelos alunos, que incluem desde o racismo até as fakes news, não apenas demonstram a capacidade de engajamento em diálogos sociais complexos, mas também refletem uma posição crítica diante de questões sociais urgentes. Esses resultados são decorrentes da concepção de linguagem e sujeitos bakhtiniana, que valoriza o discurso em que estão inseridos.

Bakhtin (2003) enfatiza a inseparabilidade do contexto socioeconômico na compreensão dos fenômenos ideológicos, afirmando que "nenhum ato do homem integral, nenhuma formação ideológica concreta (o pensamento, a imagem artística, até o conteúdo de um sonho) pode ser explicada e entendida sem que se incorporem as condições socioeconômicas" (BAKHTIN, 2003, p.11). Essa perspectiva é evidente na produção textual dos alunos, em que suas reflexões e críticas são consequências de suas vivências e das práticas discursivas de letramentos das quais participam.

Ao aprofundar a análise dos textos, percebemos que os alunos não somente assimilam a proposta de produção textual, mas a empregam como um meio para expressar suas individualidades. Isso, conforme discutido pelos estudos dos letramentos, demonstra uma prática de letramento alinhada às concepções de dialogismo, em que a presença de marcas de responsividade nos textos sublinham a eficácia de um ensino fundamentado na perspectiva dialógica.

A integração da teoria bakhtiniana na prática pedagógica sugere que a adoção de uma abordagem dialógica no ensino de língua portuguesa não só é viável, mas também significativa, capaz de cultivar um letramento responsivo dos alunos. Esse tipo de letramento habilita os alunos a usar a língua como um meio de interação e transformação social, refletindo a importância de práticas educativas que valorizem a dialogicidade e a responsividade ativa. Além disso, desafia os professores a considerar esses aspectos em suas abordagens didáticas, visando contribuir para a formação de sujeitos responsivos e ativos que possam se engajar nas práticas de letramentos de que participam.

A interação dialógica promovida em sala de aula, inspirada nas teorias de Bakhtin (2003) abre caminho para uma série de implicações pedagógicas significativas. A metodologia de ensino que emerge deste estudo vai além da transmissão de conteúdo, possibilitando que os alunos desenvolvam posições críticas e reflexivas. Assim, a abordagem de ensino e aprendizagem de língua portuguesa na qual se fundamentou este trabalho pode ser vinculada a concepções como a integração de temas contemporâneos ao currículo e a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, para ampliar a responsividade ativa e o engajamento dialógico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão explorou a relação entre o ensino da língua portuguesa e a interação social. Esta investigação foi guiada pela abordagem bakhtiniana de linguagem e de sujeito, que foi imprescindível para compreender a natureza dialógica do discurso e seu papel no âmbito educacional. Refletindo sobre os postulados teóricos de Bakhtin (2003), reconhecemos a essencialidade da compreensão responsiva no processo de aprendizagem, sublinhando que a compreensão emerge não como um ponto final, mas como o início de uma participação significativa. Tal perspectiva destaca a interação como crucial para a construção do conhecimento, indicando que a compreensão serve como um prelúdio necessário para uma participação ativa na sociedade.

Em resposta ao objetivo de analisar a responsividade na produção textual de artigos de opinião, observamos indícios de compreensão responsiva nos textos, uma vez que ficou evidenciado que os alunos atenderam a proposta de produção textual solicitada, expressando suas singularidades e alteridades sobre temáticas diversas e posicionando-se responsivamente por meio da linguagem sobre as questões de ordem sociocultural, política e históricas que as temáticas suscitavam. Também verificamos que a orientação dos estudos do letramento adotada na realização das práticas pedagógicas do Pibid contribuiu para ampliar a formação reflexiva dos alunos. Portanto, ao incentivar um letramento que engloba a crítica e a reflexão, promove-se a capacidade dos alunos de agir e interagir conscientemente em suas comunidades, questionando e transformando a realidade ao seu redor.

Através da análise dos artigos de opinião, ficou evidente o engajamento dos alunos com temáticas sociais relevantes, sob orientação do PIBID. A expressão de responsividade dos alunos resulta das orientações adotadas no processo de produção embasada na concepção de linguagem como prática social. Os textos dos alunos demonstram uma capacidade de refletir sobre questões de grande relevância social, como racismo, fake news e liberdade de expressão, de maneira crítica e fundamentada.

Concluimos, portanto, que a relação entre a abordagem bakhtiniana e as práticas de letramento oferece uma perspectiva enriquecedora para repensar o processo educativo. Esse encontro teórico-prático expande os horizontes para uma pedagogia que prioriza a voz do aluno, incentiva a participação ativa e fomenta uma compreensão do papel da linguagem na sociedade. Dessa forma, este estudo contribui significativamente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas ao letramento, e também para

ratificar a pertinência das atividades pedagógicas que o Pibid proporcionou aos alunos e professores envolvidos no projeto, uma vez que ambos vivenciaram práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem que proporcionou o uso da linguagem enquanto prática social e dialógica.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza Marques; ABAURRE, Maria Bernadete Marques. **Produção de texto:** interlocução e gêneros. São Paulo: Moderna, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** In: Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 278-288.

BEZERRA, M. A. **Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos.** São Paulo: Cortez, 2011.

BORGES, G.; MESQUITA, I. **Discursos e letramentos:** prática interdisciplinar no ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** Brasília, DF: MEC, 2018.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CRESSWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

DUTRA, Vania L.R. **A construção do texto argumentativo no primeiro segmento do ensino fundamental.** Estudos linguísticos XXXV, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento.** São Paulo: Pedro & João Editores, 2015.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 223-243.

KLEIMAN, A.B. **Letramento e suas implicações para o ensino de Língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, 2007.

KLEIMAN, A.B. **Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social**. Filol. Linguíst. Port., n. 8, p. 409-424, 2006.

KOCH, IngedoreVilhaça. Concepções de língua, sujeito texto e sentido. In: **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, A. C. S. de; SANTOS, L. de F.; LIMA, R. de C. S. M. S. **Refletindo sobre letramento e responsividade na formação docente**. Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, [S. l.], v. 9, n. 2, p. Port. 111–130 / Eng. 116, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19354>. Acesso em: 01 dez. 2023.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

SILVA JÚNIOR, S. N. **Ação docente responsiva ativa e pesquisa de auto-observação na perspectiva da linguística aplicada**. Leitura, [S. l.], n. 67, p. 375–388, 2020. DOI: 10.28998/2317-9945.202067.375-388. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/10810>. Acesso em: 15 dez. 2023.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 1991.

7. ANEXOS

Webjornalismo em sala de aula: o fato, a notícia e o debate

Link de acesso

acesso: <https://mitiarisimr.blogspot.com/search/label/Artigo%20de%20Opini%C3%A3o>

Texto 1: O racismo não é "mimimi", e sim uma luta de anos e anos

Link de acesso: <https://mitiarisimr.blogspot.com/2021/10/o-racismo-nao-e-mi-mi-mi-e-sim-uma-luta.html>

Texto 2: Fake News: "Vai ser melhor para nós mesmos prestar atenção antes de compartilhar"

Link de acesso: [Fake News: "Vai ser melhor para nós mesmos prestar atenção antes de compartilhar" \(mitiarisimr.blogspot.com\)](https://mitiarisimr.blogspot.com/2021/10/fake-news-vai-ser-melhor-para-nos-mesmos-prestar-atencao-antes-de-compartilhar.html)

Texto 3: Todos nós temos direitos a liberdade de expressão, mas é preciso ter ética e noção

Link de acesso: <https://mitiarisimr.blogspot.com/2021/10/os-limites-entre-liberdade-de-expressao.html>

Texto 4: Homofobia

Link de acesso: <https://mitiarisimr.blogspot.com/2021/10/escolhi-falar-sobre-esse-tema-pela.html>

Texto 5: Mas até onde devemos ir com a nossa "opinião"?

Link de acesso: <https://mitiarisimr.blogspot.com/2021/10/mas-ate-onde-devemos-ir-com-nossa.html>