



# **UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PRODUÇÃO DE REPORTAGEM**

**E-BOOK DIDÁTICO**

**ELISANGELA DE JESUS DA SILVA**

**SALVADOR  
2021**

Silva, Elisangela de Jesus da.

Uma sequência didática para produção de reportagem: e-book didático / Elisangela de Jesus da Silva. - 2021.

85 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Souza de Assumpção.

Proposta de sequência didática apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal da Bahia, como parte complementar da dissertação Escrita autoral a partir de gêneros orais em sala de aula / Elisangela de Jesus da Silva.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Escrita. 3. Letramento. 4. Prática de ensino. 5. Didática. 6. Comunicação oral - Estudo e ensino. 7. Redação de textos jornalísticos. I. Assumpção, Simone Souza de. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

CDD - 469.07

CDU - 811.134.3:37

# Sumário

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>4</b>
<b>1 Panorama da sequência didática (SD) .....</b>	<b>6</b>
<b>2 Apresentação da situação – Início da viagem: o gênero textual reportagem .....</b>	<b>12</b>
<b>3 Produção inicial: Aventura no mar da reportagem. ..</b>	<b>20</b>
<b>4 Módulo 1: Uma série de reportagens .....</b>	<b>24</b>
<b>5 Módulo 2: Diferenças entre notícia e reportagem.....</b>	<b>28</b>
<b>6 Módulo 3: De olho na reportagem.....</b>	<b>34</b>
<b>7 Produção final: Hora de ancorar .....</b>	<b>40</b>
<b>8 Avaliação .....</b>	<b>44</b>
<b>9 Cronograma da sequência didática .....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexo A .....</b>	<b>50</b>
<b>Anexo B.....</b>	<b>61</b>
<b>Anexo C.....</b>	<b>66</b>
<b>Anexo D.....</b>	<b>70</b>
<b>Anexo E .....</b>	<b>72</b>
<b>Anexo F .....</b>	<b>74</b>
<b>Anexo G .....</b>	<b>76</b>

# Apresentação

Este é um e-book que contém uma proposta de sequência didática (SD) que foi elaborada durante a execução do projeto de pesquisa intitulado “Escrita autoral a partir de gêneros orais em sala de aula”. Esse projeto de pesquisa foi desenvolvido em 2019-2021, pela professora-pesquisadora, no curso de Mestrado Profissional em Letras – Profletras – da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup>. Simone Souza de Assumpção.

Esse e-book é constituído pelas atividades que compõem cada etapa da SD, que foi planejada para ser desenvolvida em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa, em qualquer escola do Brasil, pensando sempre nas adaptações à realidade específica de cada comunidade escolar. Essas atividades visam a produção de reportagem dentro da perspectiva da escrita autoral a partir dos gêneros orais, de modo que oportunize a valorização da leitura de mundo, pautada no letramento como processo sócio-histórico, isto é, como uma prática social que ultrapassa as paredes da sala de aula.

Nesse material didático, encontram-se atividades envolvendo os gêneros orais (exposição oral, debate, reportagem, depoimentos/relatos de experiência) e os gêneros escritos (reportagem e notícia – gêneros jornalísticos) com temas sugeridos pelos próprios estudantes, durante os primeiros meses de pesquisa no final de 2019 e início de 2020, antes da pandemia causada pela Covid-19. Vale evidenciar que essa situação não permitiu a realização da SD na turma do 9º V1 da Escola Municipal Professor Raimundo Mata, em 2020. Por esse motivo, com a aprovação do Profletras Nacional, optou-se por fazer uma sequência didática propositiva e não mais interventiva.

Os textos jornalísticos escolhidos para compor as atividades presentes neste e-book didático resultam de uma busca em sites de jornais e revistas eletrônicas. Nesse processo de escolha, levou-se em consideração as anotações feitas pela professora-pesquisadora sobre os temas que mais interessavam aos estudantes, dentre eles: racismo, bullying, suicídio e desigualdade de gênero.

A partir da leitura dos textos com esses temas, é possível propiciar práticas sociais de linguagem que se relacionam à interação e à autoria do texto escrito ou oral. Pode-se, ainda, possibilitar a formação de um leitor/escritor crítico e consciente, gerando uma transformação significativa na vida dos alunos, podendo ser estendida à sua comunidade. Em suma, é uma

proposta que viabiliza a prática de uma educação que liberta, que emancipa, isto é, que torna o estudante um ser autônomo.

Posto isso, este e-book é pensado para professores de Língua Portuguesa em formação inicial ou continuada, pesquisadores e demais interessados em uma sequência didática para a produção do gênero reportagem. É importante evidenciar que, embora tenha sido planejada para turmas do 9º ano, a SD pode ser adaptada a outras turmas, desde que se observe seus interesses e suas especificidades.

A escolha pela produção de reportagem deve-se ao fato de entender que o trabalho com esse gênero propicia o desenvolvimento de uma educação voltada para o letramento como prática social, permitindo aos estudantes perceberem mais de perto sua realidade, à medida que desenvolvem pesquisas, fazem anotações e escrevem seus próprios textos, no caso, suas próprias reportagens. Ao realizarem tais tarefas, amplia-se suas habilidades cognitivas e comunicativas, isto é, tornam-se sujeitos letrados, formados integralmente para o exercício da cidadania, dentro de práticas situadas.

Ademais, a inclusão desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa, de acordo com Lara (s.d.), pode, além de enriquecer o trabalho do professor, contribuir com a ampliação das habilidades dos estudantes em interpretação e produção de texto, tanto na modalidade oral quanto na escrita, que é o foco da SD do e-book.

Este e-book didático, portanto, está dividido da seguinte maneira: Panorama da sequência didática (SD); Apresentação da situação – Início da viagem: o gênero textual reportagem; Produção inicial: aventura no mar da reportagem; Módulo 1: Uma série de reportagens; Módulo 2: Diferenças entre notícia e reportagem; Módulo 3: De olho na reportagem; Produção final: Hora de ancorar; Avaliação; e Cronograma da SD. Em cada uma das fases da SD propriamente dita, encontram-se as etapas a serem desenvolvidas, nas quais são apresentados os objetivos gerais de cada fase, bem como os objetivos específicos de cada etapa.

Elisangela de Jesus da Silva (professora-pesquisadora)

# 1 Panorama da sequência didática (SD)

A sequência didática é uma ferramenta pedagógica que consiste em um conjunto de atividades, cujo objetivo é ajudar o estudante a dominar melhor um gênero textual, o que lhe permitirá escrever ou falar de modo mais adequado numa dada situação comunicativa ((DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Além disso, para Lacé e Nogueira (2020, n.p), a SD é a “especificação de cada ação que ocorrerá na aula ou nas aulas, com estimativa de tempo de realização, incluindo a avaliação da aprendizagem.” Essas ações, para serem construídas coerente e significativamente, precisam dialogar entre si de forma que tenham sentido para os estudantes.

Por esse motivo, optou-se por um trabalho que considere as práticas discursivas dos estudantes, visto que, por meio da sequência didática, eles poderão ter acesso a práticas de linguagem novas e/ou dificilmente domináveis (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), seguindo o modelo ideológico de letramento que, certamente, faz mais sentido dentro de uma concepção pedagógica culturalmente relevante e crítica. Dessa forma, a turma atuará como protagonista de sua aprendizagem, sugerindo e propondo melhorias, ao engajar-se e comprometer-se em participar ativamente de cada etapa da SD. (LACÉ; NOGUEIRA, 2020)

Uma SD que envolve leitura e escrita de reportagens, com temáticas específicas e relevantes à comunidade, é uma proposta pedagógica importante e adequada para promover letramentos que estejam em consonância com o que preconizam Kleiman (1995) e Rojo (2009), isto é, em conformidade com o modelo ideológico de letramento que leva em conta a pluralidade e a diferença dos estudantes. Esse modelo é pertinente, uma vez que, como afirma Kleiman (1995, p. 39), “os correlatos cognitivos da aquisição da escrita na escola devem ser entendidos em relação às estruturas culturais e de poder que o contexto da escrita na escola representa”. Ou seja, faz-se necessário considerar o contexto cultural, bem como as estruturas de poder no qual o estudante está inserido, reconhecendo a variedade das práticas culturais que são associadas à leitura, à oralidade e à escrita. (ROJO, 2009)

Além disso, com a leitura e a escrita em conformidade com o modelo ideológico de letramento, é possível propiciar práticas sociais de linguagem que se relacionem à interação e à autoria do texto escrito ou oral, construindo, por exemplo, uma reportagem a partir da cobertura de acontecimentos ou levantamento de dados relevantes para a comunidade

(BRASIL, 2018). Pode-se, ainda, formar um leitor/escritor crítico e consciente, gerando uma transformação significativa na vida dos alunos, podendo ser estendida à sua comunidade. Em suma, é uma proposição que viabiliza a prática de uma educação que liberta, que emancipa, isto é, que torna o estudante um ser autônomo.

Para que isso aconteça de fato, é preciso planejar cada etapa da SD, delimitando seu tempo de forma adequada, para que não se estenda por muito tempo ou não haja tempo suficiente para a realização de todas as etapas. Então, a proposta inicial é que esta sequência seja desenvolvida em 50 horas/aula.

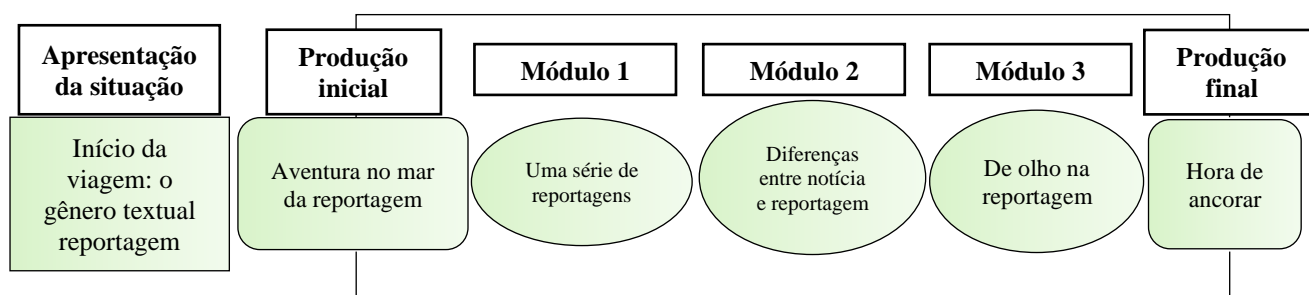
A seguir, é traçado o planejamento de cada etapa, buscando determinar, na medida do possível, a forma mais eficiente para trabalhar com os estudantes. É importante ressaltar que a escolha do gênero reportagem deve-se ao fato de que a proposta implica o trabalho com um gênero específico e particular. Logo, outras propostas poderão, certamente, trabalhar com outros gêneros. O tempo também é algo a ser avaliado, considerando o perfil da turma na qual será desenvolvida a SD. É importante, ainda, que a informação sobre o tempo investido na produção do texto seja dada aos estudantes, para que se tome consciência de que não é um trabalho no qual “escreveu e acabou”, mas sim um trabalho processual que requer tempo para escrita, leitura do texto anteriormente produzido, reflexão sobre o próprio texto, reescrita e divulgação. Para dar conta de todo esse processo de escrita, o aluno-autor, com a mediação da professor-pesquisador, ativará os quatro tipos de conhecimentos, conforme Koch e Elias (2018): linguístico, enciclopédico, textual e interacionais. É importante salientar que esses conhecimentos contribuirão para que o estudante desenvolva uma escrita autoral, buscando alcançar os seguintes objetivos:

- a. Quanto à aprendizagem da compreensão leitora:
  - i. Compreender as características básicas e as funções da reportagem que é um gênero pertencente ao domínio de documentação e memorização das ações humanas. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004)
  - ii. Reconhecer e identificar os elementos formais (composicionais) da reportagem e relacioná-los a seu suporte. (BRASIL, 2018)
  - iii. Comparar reportagem e notícia sobre um mesmo fato, analisando suas especificidades: tema, autoria, estrutura e forma de abordagem do tema.
- b. Quanto à aprendizagem da expressão escrita:
  - i. Compreender os elementos composicionais do gênero textual reportagem relativo ao domínio da documentação e memorização das ações humanas. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004)

- ii. Planejar reportagem impressa e em outras mídias (*sites*), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema. (BRASIL, 2018)
  - iii. Produzir reportagem, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa) e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, sua organização e adequação à norma-padrão. (BRASIL, 2018)
- c. Quanto à reflexão metalinguística:
- i. Utilizar, ao produzir a reportagem, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominais e verbais, modos e tempos verbais, pontuação etc. (BRASIL, 2018)

Buscando, então, alcançar esses objetivos é que a SD foi organizada seguindo o modelo proposto por Dolz *et al* (2004). Faz-se necessário elucidar que os autores apresentam o esquema dividido em quatro componentes: apresentação da situação, produção inicial, módulos, e produção final. Para melhor procedimento didático, cada componente da SD é, aqui, subdividido em etapas. Posto isto, segue o esquema:

Figura 1 - Esquema da SD: Atividades Pedagógicas adaptadas



Fonte: Adaptado de Dolz *et al.* (2004).

Assim, na SD consta a Apresentação da situação, intitulada *Início da viagem: o gênero textual reportagem* na qual será feita uma roda de conversa, cujo objetivo é conhecer o perfil da turma e permitir que os estudantes percebam o contexto de produção de uma reportagem, compreendendo: quem escreve, para quem, sobre qual assunto, com que objetivo e onde poderá publicar seus textos. Ainda nessa fase, os estudantes farão leituras de reportagens – especificadas mais à frente nas etapas da SD –, percebendo suas principais características,



contribuindo para a aquisição ou o reforço dos conhecimentos prévios que servirão para a produção inicial.

Após esse momento de apresentação e leituras iniciais, será feita com os estudantes uma nova roda de conversa, mas dessa vez com dois repórteres da TV Conteúdo, para conhecer o mundo da reportagem a partir da ótica de quem convive diariamente com essa prática de letramento. Depois desse primeiro momento, será solicitada a produção inicial de uma reportagem, componente da SD que intitulei de *Aventura no mar da reportagem*. Os estudantes poderão escrever sua reportagem sobre um dos temas escolhidos por eles: racismo, suicídio, desigualdade de gênero ou outro tema que seja relevante para ele e sua comunidade. Com essa produção será possível perceber os conhecimentos prévios e, desde já, fazer a primeira avaliação que, segundo os pressupostos adotados para esta SD, é diagnóstica, processual e busca desescravizar-se do modelo de “avaliação” que classifica e até exclui o estudante.

A partir da análise das produções iniciais, serão organizados os três Módulos da SD, intitulados: *Uma série de reportagens*, *Diferenças entre notícia e reportagem* e *De olho na reportagem*. A intenção de cada Módulo é aprofundar tanto as temáticas a serem trabalhadas – de acordo com as escolhas dos estudantes –, quanto adquirir conhecimento sobre o gênero reportagem. No primeiro Módulo, será exibida uma série de reportagens sobre o suicídio entre os jovens, discutindo mais uma das temáticas escolhidas pelos alunos e percebendo o papel social da reportagem escrita ou oral, além de identificar a que público se destina e qual o objetivo de cada uma delas. No segundo módulo, os estudantes aprofundarão as principais características da forma composicional da reportagem, diferenciando-a da notícia, à medida que reflete sobre o racismo, percebendo como selecionar as informações relevantes de um texto para a realização de uma exposição oral. No terceiro módulo, o propósito é ampliar os conhecimentos sobre a reportagem impressa, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero e os recursos disponíveis. Na Produção Final, os conhecimentos adquiridos ao longo das atividades anteriores serão utilizados para a reescrita da reportagem feita inicialmente, tendo como resultado dessas produções o I Seminário Temático: *Reportagens que importam*.

Em cada módulo, serão desenvolvidas atividades que proporcionem a interação entre todos os envolvidos. A cada encontro, buscar-se-á elaborar materiais com os próprios estudantes para que o andamento da SD seja profícuo. Essa ação cumprirá um dos propósitos do projeto que é permitir, dialogicamente, que os estudantes tenham voz e vez no seu processo de formação dentro do espaço escolar, “possibilitando-lhe descoberta autêntica da sua voz”. (PISTORI, 2019, p.147) Dessa forma, os estudantes poderão ter a sua voz ouvida com o

sentimento de comunicar a seus semelhantes não apenas através do seu texto, mas ao longo de toda a realização da SD.

Para que essa voz dos estudantes não seja levada ao vento, é importante que eles e eu tenhamos um caderno de anotações que receberá o nome de *Portare*, tendo em vista que as palavras repórter e reportagem é formada a partir da junção do prefixo *re* ao radical *portare*, sendo que *portare* em latim significa “levar”. Então, a informação é “levada” (*portare*) ao repórter que a “leva” ao público novamente, isto é, *re-portare*. (SANTOS, 2012) Assim, em constante parceria, *portaremos* descobertas, opiniões, sugestões e inquietações que surgirem ao longo das rodas de conversas, do debate, da exposição oral e da entrevista. Isso, além de contribuir para a escolha do tema sobre o qual escreverão, contribuirá para a formação do repertório citada na subseção “Escrita autoral”; servirá também para traçar novos direcionamentos que poderão aprimorar a execução do projeto, podendo, então, *re-portar* aos futuros leitores.

Optou-se em trabalhar com a reportagem, pois é um gênero que tem uma função social específica e pode contribuir para o letramento dos estudantes, conforme o modelo ideológico defendido por Street (2014). Vale ressaltar que essa escolha não é uma determinação imutável. Sendo assim, cabe ao professor ter o olhar sensível para perceber, em cada turma, as práticas de letramentos em que os estudantes estão envolvidos e, assim, realizar a proposta da escrita autoral de um gênero que melhor se adeque à realidade da turma.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), o texto é a unidade central para o trabalho com a língua/linguagem. Sendo assim, faz-se necessário relacionar os textos e seus contextos de produção a fim de que se desenvolva habilidades concernentes ao uso significativo da linguagem nas atividades de leitura e escrita de textos nas diversas esferas da sociedade. Em vista disso, a seleção de textos para esta SD - sejam verbais orais e escritos ou não verbal – tem o objetivo de formar um pequeno banco de dados com o qual será possível trabalhar a leitura em sala de aula a partir de diferentes textos que representam tanto a estabilidade quanto a heterogeneidade do gênero em estudo. (PELANDRÉ *et al*, 2011)

Como já anunciado no início desta seção, o gênero selecionado para esta SD foi a reportagem. Entretanto, outros gêneros orais e escritos serão acionados para promover a alimentação temática, permitindo ao estudante se apropriarem das devidas condições para a sua produção textual e, posterior, reescrita. Além disso, vale ressaltar que outros textos poderão ser selecionados ao longo do desenvolvimento da SD, de acordo com as sugestões e necessidades da turma. Isso proporcionará a participação efetiva dos estudantes, buscando horizontalizar os discursos entre os estudantes e o professor, permitindo, então, que, durante a turnê da produção

textual, novos itens do conhecimento sejam agregados às suas bagagens ainda não tão completas. Seguem os componentes da SD e suas etapas de modo detalhado.



## 2 Apresentação da situação – Início da viagem: o gênero textual reportagem

**Objetivo geral da apresentação da situação:** Conhecer o perfil dos alunos matriculados e frequentes numa turma de 9º ano, bem como apresentar o esboço da SD e conhecer o gênero a ser produzido<sup>1</sup>.

### **Desenvolvimento**

#### **1ª Etapa da apresentação da situação: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Fazer comentários sobre como nos vemos no mundo, refletindo sobre os últimos acontecimentos na sociedade; responder ao questionário que servirá de base para as próximas etapas.

No primeiro encontro, com a turma organizada em círculo, será feita nos primeiros 50 minutos, uma roda de conversa, abordando os fatos atuais, a fim de refletir sobre os últimos acontecimentos, buscando pensar sobre a pergunta “Como eu me vejo no mundo?” A intenção é que os estudantes comentem sobre a forma de se verem como sujeitos que podem, a partir de suas próprias atitudes, tornar o mundo melhor. Logo após a discussão, os estudantes responderão ao questionário, cujo objetivo é registrar as informações sobre o perfil da turma, confirmando o que foi comentado durante o momento da conversa. O levantamento desses dados servirá como ponto de partida para definir aspectos que enriqueçam o planejamento para as próximas etapas. Eis o questionário:

### **ATIVIDADE 1 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO**

#### **OBJETIVOS:**

As questões propostas abaixo têm como objetivos:

- conhecer melhor você, que é aluno do 9º ano, e
- utilizar esse conhecimento para a elaboração de um planejamento adequado às suas necessidades de aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Conforme a habilidade EF69LP29 da BNCC (BRASIL, 2018, p. 151), que consiste em “refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros [particularmente o gênero] reportagem [...] e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esse gênero”.

**INSTRUÇÕES:**

Responda às questões com calma, buscando ser sincero(a) e expondo sempre a verdade. A este questionário não será atribuída nota, mas é muito importante para o aprimoramento das atividades em sala de aula, visando sempre a sua aprendizagem.

Utilize caneta azul ou preta para responder ao questionário.

1. Qual o seu nome completo<sup>2</sup> ou de que modo você gostaria de ser chamado?
2. Qual sua data de nascimento?
3. Em que cidade e estado você nasceu?
4. Em que bairro mora?
5. Com quem você mora?
6. Que atividades culturais são oferecidas em seu bairro?
 

<input type="checkbox"/> teatro	<input type="checkbox"/> poesia
<input type="checkbox"/> show	<input type="checkbox"/> música
<input type="checkbox"/> capoeira	<input type="checkbox"/> outros _____
<input type="checkbox"/> dança	_____
7. Você participa de alguma delas? Qual?
8. Quais destas atividades<sup>3</sup>, você realiza em seu tempo livre? (Se faz mais de uma delas, você pode numerar por ordem de maior frequência com que faz).
 

<input type="checkbox"/> Assistir televisão	<input type="checkbox"/> Reunir com amigos ou família
<input type="checkbox"/> Escutar música ou rádio	<input type="checkbox"/> Passear em parques e praças
<input type="checkbox"/> Sair com amigos	<input type="checkbox"/> Viajar (campo/ praia/ cidade)
<input type="checkbox"/> Navegar na Internet	<input type="checkbox"/> Assistir vídeos/ filmes em DVD
<input type="checkbox"/> Fazer compras	<input type="checkbox"/> Ler (jornais, revistas, livros, textos na Internet)
<input type="checkbox"/> Escrever	<input type="checkbox"/> Acessar redes sociais (Facebook/ Twitter/Instagram)
<input type="checkbox"/> Ir a bares/ restaurante	<input type="checkbox"/> Ir ao cinema/ao teatro/dança/concertos/museus
<input type="checkbox"/> Desenhar/ pintar	<input type="checkbox"/> Fazer artesanato e trabalhos manuais
<input type="checkbox"/> Jogar videogames	
9. Dentre as atividades listadas anteriormente, aparecem ler e assistir. Pensando nessas atividades, você prefere ler ou assistir reportagens?
10. Se você trabalhasse em um jornal, você daria preferência a escrever uma reportagem para ser publicada numa seção do jornal impresso ou preferiria apresentar oralmente diante das câmeras para ser divulgada na TV?
11. Pensando numa possível apresentação de reportagem, sobre qual tema<sup>4</sup> você escreveria/apresentaria?
 

<input type="checkbox"/> depressão	<input type="checkbox"/> preservação da natureza
<input type="checkbox"/> racismo	<input type="checkbox"/> violência contra mulher (feminicídio)
<input type="checkbox"/> sexualidade	<input type="checkbox"/> questões de gênero
<input type="checkbox"/> homofobia	<input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____

Após o preenchimento do questionário, será apresentado um slide contendo a definição de SD e o esquema com suas etapas. É importante informar aos estudantes que a SD consiste no encadeamento sistemático das ações que ocorrerão a cada encontro em sala de aula, com o

<sup>2</sup> O nome completo é importante, visto que é comum ter estudantes com o mesmo nome, podendo ser diferenciado apenas pelo sobrenome.

<sup>3</sup> O acesso a esses dados é importante para conhecer em quais práticas e/ou eventos de letramentos os estudantes estão ou costumam estar inseridos, dando ao professor a possibilidade de escolher o gênero textual a ser trabalhado de acordo com a realidade da turma.

<sup>4</sup> Esta questão vai direcionar os temas a serem pesquisados pelos estudantes, bem como a escolha das reportagens e notícias a serem lidas no desenvolvimento da SD. Sendo assim, saliento que os textos utilizados nesta SD propositiva são sugestões, podendo, portanto, serem alterados conforme a escolha da turma.

objetivo de ajudá-los a dominar melhor um gênero textual, no caso a reportagem, permitindo-lhes escrever ou falar de forma apropriada a uma dada situação comunicativa. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) Nas palavras de Lacé e Nogueira (2020, n.p), a SD é a “especificação de cada ação que ocorrerá na aula ou nas aulas, com estimativa de tempo de realização, incluindo a avaliação da aprendizagem.” Essas ações, para serem construídas coerente e significativamente, precisam dialogar entre si de forma que tenham sentido para os estudantes. Assim, a turma terá conhecimento das ações que serão realizadas e poderão, como protagonistas de sua aprendizagem, sugerir e propor melhorias, engajando-se e comprometendo-se a participar ativamente a cada encontro. (LACÉ; NOGUEIRA, 2020)

Vale ressaltar que, se a escola não tiver os recursos necessários para a exposição do slide, é possível compartilhar em forma de imagem para os dispositivos móveis dos estudantes (para quem tiver) ou esquematizar na própria lousa da sala de aula. Em seguida, os estudantes farão a exposição das suas primeiras impressões sobre a proposta. Nesse momento, os estudantes serão orientados a reservarem um caderninho ou uma matéria, no próprio caderno, para tomarem notas ao longo do desenvolvimento da SD. A esse caderno (ou matéria) será dado o nome de *Portare*, uma vez que as palavras repórter e reportagem são formadas a partir da junção do prefixo *re* ao radical *portare*, sendo que *portare* em latim significa “levar”. Então, a informação é “levada” (*portare*) ao repórter que a “leva” ao público novamente, isto é, *reportare*. (SANTOS, 2012) Assim, em constante parceria, poderão ser *portadas* descobertas, opiniões, sugestões e inquietações que surgirem ao longo das rodas de conversas, do debate, da exposição oral e da entrevista.

Para encerrar este primeiro encontro, mediante a percepção das dificuldades que possivelmente os estudantes poderão demonstrar ao conhecer a SD, será compartilhada com a turma a canção “A terra firme é lá”, da compositora Kell Smith em parceria com o produtor musical Bruno Alves. Dessa canção, serão ressaltados os seguintes versos: “Sou apenas um barquinho bem no meio dessa imensidão/Mas eu sei que mar calminho não faz marinheiro bom” (SMITH; ALVES, 2020). Este momento tem por objetivo motivar a todos os passageiros da viagem para chegar ao final da SD, entendendo que aquilo que é fácil (mar calminho) nem sempre forma um cidadão crítico e emancipado (marinheiro bom). Além disso, lembrando-me do texto bíblico que nos ensina sobre a perseverança – “Mas aquele que perseverar até o fim será salvo” (BÍBLIA, 2001, p. 32) –, entendo que os estudantes e a professora precisarão perseverar até o fim para que alcancem a emancipação; precisarão perseverar também para chegar ao final em todas as etapas que forem iniciadas na vida como um todo.

## 2ª Etapa da apresentação da situação: 4 h/a

**Objetivos específicos:** Ler reportagens e completar o quadro com informações sobre elas, observando os seguintes aspectos da situação de comunicação: autor, interlocutor (leitor possível), suporte, tema e objetivo, a partir do quadro de informações com os mesmos critérios de avaliação textual que serão usados pós-produção.

De acordo com Koch e Elias (2018), para dar conta do plano de elaboração textual, o aluno/autor, com a mediação da professora, precisa ativar pelo menos quatro tipos de conhecimentos: linguístico, enciclopédico, textual e interacionais. Pensando em realizar essa ativação, nesta etapa, os estudantes farão a leitura de três reportagens: 1. “Suicídio: o que a escola pode fazer?” (Anexo A), da **Revista Nova Escola**; 2. “Racismo e infância: Brasil falha em proteger crianças e jovens pretos” (Anexo B), do site **Brasil de Fato**; e 3. “Aumentam os casos de automutilação entre jovens” (Anexo C), da **Revista Veja**.

Para ampliar a interação, a turma será dividida em três grupos, e cada grupo receberá uma reportagem para que leiam e preencham o quadro com as informações solicitadas. Cada grupo fará a análise de uma reportagem minuciosamente com o quadro de informações e os critérios de avaliação textual. Eis o quadro:

Quadro 1 – Informações das reportagens lidas

<b>Quadro de Análise – Gênero Reportagem</b>		
<b>Critérios</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>1. Adequação do título</b>		
O título expressa o foco dado à reportagem? Ele remete o leitor ao principal ponto que é destacado ao longo do seu texto?		
<b>2. Adequação às condições de produção e recepção</b>		
O texto informa sobre um tema de importância para a comunidade?		
No texto, percebe-se a quem ele se destina, ou seja, quem é o sujeito a quem a reportagem se dirige e que pode ser presumido?		
O texto atingiu o objetivo de divulgar informações com apuração de dados e confronto de opiniões de pessoas envolvidas no assunto?		
A reportagem deveria ser publicada/divulgada, seja em blog, site, jornal ou revista?		
<b>3. Adequação ao Gênero – Aspecto discursivo</b>		
Há um recorte temático apresentado no texto?		
A exposição das informações quanto ao recorte feito está evidente?		

O recorte feito está relacionado a situações/casos existentes na realidade local, ou seja, é uma questão relevante para você, para a comunidade, podendo interessar a leitores diversos?		
O texto utiliza dados e informações pertinentes e diversificados para dar credibilidade à reportagem?		
O texto foi organizado em partes, colocando intertítulos?		
<b>4. Adequação ao gênero – Aspecto linguístico</b>		
O texto apresenta palavras e/ou expressões que identificam as pessoas que deram depoimentos?		
Quando necessário, o texto apresentou recursos adequados que identifiquem o leitor presumido?		
Foram utilizados no texto recursos coesivos que contribuem para a progressão temática da reportagem (pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes)?		
O texto utiliza-se do registro e da variedade linguística adequados à esfera em que vai circular, adequados ao suporte e ao público leitor?		
<b>5. Marcas de autoria</b>		
O texto traz alguma evidência de que o autor se apropriou de uma forma mais pessoal ou mesmo inédita do gênero?		
O texto usa recursos adequados para prender a atenção do leitor?		
O texto apresenta marcas linguísticas, que possibilitem perceber que esta é a única forma você expressar o que foi escrito?		
O título foge do lugar comum e motiva a leitura do texto, demonstrando inovação?		
<b>6. Convenções da escrita</b>		
O texto atende às convenções da escrita (ortografia, acentuação, pontuação), levando em conta a comunidade leitora a que o texto se destina?		
O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço de produção de sentidos no texto?		

Vale destacar que esta etapa acontecerá em dois momentos, pois, por serem três textos, relativamente extensos, não há possibilidade de realizar em apenas um encontro. Outro destaque diz respeito ao quadro que pode ser impresso e entregue aos estudantes ou pode ser feito no *Portare*, para que seja devidamente preenchido, o que servirá de consulta em etapas futuras da SD.



### 3ª Etapa da apresentação da situação: 2 h/a

**Objetivos específicos:** Examinar as reportagens lidas na etapa anterior, analisando as marcas linguísticas: tempo e modo verbal, linguagem empregada e vozes citadas no texto; sintetizar essas características a partir da atividade que será proposta.

Dando continuidade à etapa inicial “Início da viagem: o gênero reportagem”, será feita a retomada do encontro anterior, perguntando à turma o tema das reportagens lidas, retomando as anotações feitas no caderno ou no quadro. Após comentários, os estudantes formarão grupos nos quais, com base na releitura das reportagens lidas na segunda etapa, sintetizarão as características da reportagem, através de uma atividade proposta. Faz-se necessário explicar aos alunos que a releitura dos textos é importante, pois, diferentemente da etapa antecedente na qual se verificou a situação comunicativa, serão observadas as marcas linguísticas que caracterizam uma reportagem. Vale ressaltar para a turma a forma como aparecem os nomes das pessoas citadas no texto, elucidando que, por ser um texto do campo jornalístico, e não do campo acadêmico, usa-se o nome e sobrenome no primeiro que aparece e, em um segundo momento, utiliza apenas o primeiro nome, demonstrando a informalidade do texto.

Eis a atividade:

1. Como temos visto nos encontros anteriores as reportagens possuem aspectos comuns em relação às suas condições de produção. Mas não é apenas isso, a reportagem também possui um estilo próprio, sabia? Para observar isso mais de perto, vamos reler as manchetes de cada reportagem que lemos na etapa anterior.

Reportagem 1: “Suicídio o que a escola pode fazer”

Reportagem 2: “Racismo e infância: Brasil falha em proteger crianças e jovens pretos”

Reportagem 3: “Aumentam os casos de automutilação entre jovens”

a) Qual o tempo verbal predominante nas manchetes das reportagens?

( ) Presente                      ( ) Passado                      ( ) Futuro.

b) Qual o modo verbal predominante?

( ) Modo subjuntivo, apresentando uma possibilidade de os fatos noticiados acontecerem.

( ) Modo indicativo, apresentando os fatos com certeza de que aconteceram.

( ) Modo imperativo, dando uma ordem para que os fatos passem a acontecer.

2. A linguagem utilizada nas reportagens que você leu é de difícil compreensão ou é clara e objetiva?

3. Ainda em relação à linguagem, podemos dizer que as reportagens que você leu utilizam uma linguagem mais informal, sem atender às convenções da língua escrita ou faz utilização de uma linguagem mais monitorada, atendendo às convenções da língua escrita?

4. De que forma aparecem os nomes das pessoas citadas no texto? Em um segundo momento que esses nomes aparecem, eles são apresentados pelo primeiro nome ou pelo sobrenome? Por qual motivo isso acontece?

#### **4ª Etapa da apresentação da situação: 1 h/a**

**Objetivos específicos:** Preparar-se para participar da roda de conversa com dois repórteres convidados para o próximo encontro, elaborando questões que poderão ser feitas aos repórteres.

Nesse encontro, os estudantes se prepararão para a roda de conversa que terão com dois repórteres da TV Conteúdo, que é uma empresa de entretenimento, informação e prestação de serviços da cidade de Catu, localizada nas proximidades da escola. Esse preparo será realizado com base nas leituras e anotações feitas nas etapas anteriores. Os estudantes formarão previamente as questões para os repórteres que visitarão a turma na semana seguinte. As perguntas deverão efetivamente ser elaboradas pelos estudantes, a partir das suas impressões e das dúvidas que surgirem com a leitura das reportagens apresentadas à turma anteriormente e da análise dos registros feitos até o momento.

Sendo assim, os estudantes anotarão no *Portare* pelo menos uma pergunta que desejam fazer aos convidados no próximo encontro, tais como: Quanto tempo leva para produzir uma reportagem? Entre a reportagem escrita e a reportagem oral, qual exige mais do repórter no processo de produção? Por quê? O que devemos fazer para escrever uma reportagem que desperte o interesse do leitor? Até que o texto seja finalmente publicado, quantas vezes é reescrito? Reforço que as perguntas devem ser elaboradas pelos estudantes, essas foram colocadas apenas como exemplos que podem ou não serem feitas aos repórteres que visitarão a turma.

#### **5ª Etapa da apresentação da situação: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Conversar com os repórteres da TV Conteúdo sobre semelhanças e diferenças entre a reportagem e a notícia; ampliar a discussão sobre a produção do texto da reportagem.

Para encerrar a parte introdutória da SD, a quarta etapa contará com a participação de dois repórteres da TV Conteúdo. A intenção é que cada estudante faça pelo menos uma pergunta aos repórteres com o objetivo de tirar dúvidas sobre a escrita dos gêneros reportagem e notícia, podendo ampliar a discussão para a escrita desses gêneros sobre temas polêmicos como os que serão discutidos ao longo da sequência, como suicídio, racismo, violência contra a mulher e outros. Após a roda de conversa, é importante agradecer a cooperação dos visitantes e ter alguns

minutos para fazer as anotações no caderninho ou no celular, por meio de áudio. Inclusive, uma das perguntas para os convidados pode ser algo relacionado à importância de fazer anotações.



# 3 Produção inicial: Aventura no mar da reportagem

**Objetivo geral da produção inicial:** Escrever a primeira versão da reportagem sobre um tema relevante para a comunidade, considerando os conhecimentos já construídos sobre o gênero<sup>5</sup>.

## **Desenvolvimento**

### **1ª Etapa da produção inicial: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Produzir a primeira versão da reportagem; seguir o planejamento construído.

Muitos são os lugares onde podemos viver grandes aventuras, seja por terra, pelo ar, pelo rio ou pelo mar. Entretanto, acredito que nenhuma delas represente tão bem as dificuldades e a beleza de uma boa aventura quanto uma viagem pelo mar. Pensando nisso, é que essa etapa da SD recebe este título “Aventura no mar da reportagem”, pois tanto os estudantes quanto eu vamos enfrentar fortes ventos, grandes tempestades, mas acreditando que a aventura será maior e melhor do que as dificuldades e, parafraseando o texto bíblico do livro de Marcos 4.39 (BÍBLIA, 2001), tudo se fará bonança.

Então, para dar início a essa aventura, os estudantes escreverão a primeira versão da reportagem, assim como os repórteres da TV Conteúdo, entrevistados no encontro anterior, fazem antes de publicarem seus textos. Dessa forma, em meio às ventanias do “Eu não sei fazer isso não.”, do “Eu não vou fazer.” ou do “É pra fazer quantas linhas?” e do “Eu só vou escrever um pouquinho.”, deve-se solicitar aos estudantes que citem temas sobre os quais eles gostariam de escrever. Anotar-se-á na lousa as sugestões de temas dadas por eles. Em seguida, é importante verificar se há interesses em comum pelos temas propostos. Caso haja esse interesse e os estudantes desejem, poderão fazer a produção inicial em duplas. A ideia é que todos, de alguma forma, contribuam para essa escrita inicial, seja individualmente ou em duplas, pois o trabalho só fará sentido se ocorrer de forma dialógica, em interação com o estudante para todas as tomadas de decisão. Então, cada estudante poderá optar por produzir o texto em parceria com

---

<sup>5</sup> Toma-se como base a habilidade EF89LP08 que consiste em “planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, *sites*), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade) [...]”. (BRASIL, 2018, p. 151)

o colega que tiver a mesma área de interesse temática. Isto é, não haverá uma predeterminação para que seja uma produção individual.

Uma vez realizada a escolha dos temas e as possíveis duplas, será solicitado aos estudantes que se coloquem no lugar de um repórter, e, em concordância com o colega que escolheu o mesmo tema, defina o recorte que fará para a escrita da reportagem; o objetivo que o leva à escrita desse gênero; onde será publicada (blog, site da TV Conteúdo, jornal da Secretaria de Educação); e o público-alvo.

Em seguida, os estudantes planejarão a escrita da produção inicial de acordo com as seguintes orientações:

- Escolham o aspecto do tema que será discutido, por exemplo, racismo na escola ou racismo no bairro;
- Procurem informações sobre o tema que não podem faltar na reportagem, como a definição da palavra-chave (no caso do exemplo anterior, a definição de racismo), exemplos de situações em que há racismo;
- Analisem as situações sobre o tema abordado (de forma positiva ou negativa), e apresentem dados;
- Utilizem vozes de terceiros no texto (especialistas da área, educadores, estudantes ou pessoas que viveram a situação apresentada na reportagem);
- Elaborem o parágrafo inicial, situando o leitor em relação ao tema da reportagem;
- Dividam o texto em partes, colocando intertítulos;
- Finalizem a reportagem. Essa finalização pode ser com a fala de um especialista, de uma vítima ou de uma testemunha da situação; com dados que reforcem o que foi apresentado ao longo do texto; ou com a história de quem viveu algo relativo ao tema.
- Escolham o título da reportagem e a frase que fica abaixo do título (a linha fina).

Logo depois, os estudantes escreverão uma reportagem, buscando seguir o planejamento realizado. O professor deve explicar aos estudantes que o planejamento não precisa ser seguido exatamente na ordem em que aparece cada aspecto, até porque o título está no final do planejamento, mas é a primeira parte que aparece na reportagem já pronta.

Levando em consideração que os estudantes podem não concluir a produção inicial no primeiro momento reservado para isso, pode-se deixar o encontro seguinte para a finalização da produção inicial.

### **2ª Etapa da produção inicial: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Finalizar a escrita da primeira versão e realizar sua leitura, verificando se seguiu as orientações recebidas inicialmente.

Nesta etapa, os estudantes darão continuidade à escrita da produção inicial, seguindo as orientações dadas na etapa anterior. Finalizada a produção inicial, os estudantes lerão o que foi escrito, dessa vez como seus possíveis leitores. Caso não haja oposição, pode-se propor que a turma troque os textos entre si, para que façam comentários e sugestões, uma vez que é de suma importância trabalhar na perspectiva sociointeracionista, na qual o estudante se coloque nos dois lugares: autor e leitor, percebendo que essa interação pode aprimorar o olhar do estudante sobre o próprio texto. Em tempo, será explicado aos alunos que através dessa reportagem será possível avaliar inicialmente o que eles conseguiram compreender, bem como aquilo que ainda precisará ser estudado sobre o gênero.

Vale ressaltar que, nesta etapa, os estudantes-autores e o professor não devem fazer a avaliação do texto com base numa leitura que ignora ou não recupera adequadamente as marcas textuais. Faz-se necessário que avaliem, fazendo uma leitura tanto global quanto analítica. Na primeira, deve-se observar o conteúdo; na segunda, é preciso se atentar aos pormenores que estão ancorados nos elementos textuais e nos recursos utilizados por eles. (COSTA VAL, 2015) À medida que a autoavaliação for acontecendo, o professor deve ir avaliando sua própria ação de avaliar, relativizando sua subjetividade, suas tendências ideológicas, suas preferências e dar voz ao estudante-autor, fazendo jus ao propósito do trabalho: a escrita autoral.

### **3ª Etapa da produção inicial: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Receber o feedback do professor, percebendo quais traços da reportagem já conhecem e quais ainda são desconhecidos para que, a partir disso, possam ser desenvolvidas as próximas ações que auxiliarão na produção final.

Nesta etapa, o professor, depois de ler os primeiros textos produzidos pela turma, deverá avaliar se:

- escolheram o aspecto do tema que será discutido;
- têm informações sobre o tema que não podem faltar numa reportagem;
- analisam as situações sobre o tema abordado (de forma positiva ou negativa), e apresentam dados;
- utilizam vozes de terceiros no texto (especialistas da área, educadores, estudantes ou pessoas que viveram a situação apresentada na reportagem);
- elaboraram o parágrafo inicial, situando o leitor em relação ao tema da reportagem;

- dividiram o texto em partes, colocando intertítulos;
- finalizaram a reportagem adequadamente;
- escolheram o título da reportagem e a frase que fica abaixo do título, resumindo a reportagem.
- há muitas palavras que não atendem à ortografia padrão ou outras situações capazes de prejudicar a leitura da reportagem pelo leitor pretendido.

A partir dessa avaliação, o professor conversará com a turma, informando-lhes quais traços de uma reportagem os estudantes demonstram já conhecer ou dominar e quais ainda são desconhecidos. Os pontos elencados pelo professor poderão ser colocados num slide e projetado conforme a possibilidade da escola. É importante informar aos estudantes que esses pontos serão fundamentais para aprimorar o trabalho das etapas seguintes, de modo a planejar adequadamente as próximas atividades. Assim, avançarão mar adentro em busca da reportagem quiçá de primeira página. Poderão, então, seguir para o Módulo 1 propriamente dito.

# 4 Módulo 1: Uma série de reportagens

**Objetivo geral do Módulo 1:** Discutir<sup>6</sup> mais uma das temáticas escolhidas pelos alunos, através da exibição de uma série de reportagens em vídeo, percebendo o papel social da reportagem escrita ou oral, além de identificar a que público se destina e qual o objetivo de cada uma delas.

## Desenvolvimento

### 1ª Etapa do Módulo 1: 4 h/a

**Objetivos específicos:** Assistir à série de reportagens<sup>7</sup>, intitulada “Suicídio: alerta ao jovem”, e realizar uma roda de conversa sobre a temática, percebendo o enfoque dado em cada reportagem, bem como responder à atividade proposta, percebendo ainda mais as características desse gênero textual.

A realização desta etapa do Módulo 2 acontecerá em dois momentos, uma vez que os estudantes assistirão a cinco reportagens que compõem uma série, abordando as principais causas do suicídio. Por esse motivo, não será possível assistir a todas as reportagens num só encontro, além de ficar cansativo e improdutivo para a turma. Sendo assim, tanto no primeiro momento quanto no segundo, as carteiras da sala serão colocadas em semicírculo, de frente ao quadro ficará uma mesa com a TV para a apresentação das reportagens em vídeo. Como são cinco vídeos que compõem a série, serão exibidos três vídeos no primeiro momento: 1. “Série JR: Suicídio é a segunda maior causa de morte entre os jovens do mundo<sup>8</sup>”; 2. “Série JR: Criminosos usam internet para persuadir jovens vulneráveis ao suicídio<sup>9</sup>”; 3. “Série JR: moderador do Baleia Azul revela como atrai jovens<sup>10</sup>”. No segundo momento serão exibidos outros dois: 4. “Série JR: amigos e familiares podem perceber sinais daqueles que desejam o suicídio<sup>11</sup>”; 5. “Série JR: escolas trabalham para reverter quadro alarmante de suicídio

<sup>6</sup> De acordo com a habilidade EF69LP24 cuja proposta é “discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo [...] fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.

<sup>7</sup> Vale ressaltar que a série de reportagens apresentada aqui é uma sugestão, portanto pode ser mudada conforme a necessidade da turma.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q2wHfidVG00>. Acesso em: 31 maio 2021.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NqxjbLL5UgQ>. Acesso em: 31 maio 2021.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SqmSfzNHjAA>. Acesso em: 31 maio 2021.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FnKkT0y1tfY>. Acesso em: 31 maio 2021.



entre adolescentes<sup>12</sup>”. Em cada momento, após a exibição dos vídeos, será feita uma roda de conversa para discutir o recorte temático apresentado em cada vídeo. No segundo momento, depois da discussão, os estudantes realizarão uma atividade para sistematizar algumas características do gênero reportagem. Segue a atividade:

### **ATIVIDADE 3<sup>13</sup>: Caminho da reportagem**

Nas últimas duas etapas vocês assistiram a cinco reportagens que abordam um tema específico. Fizemos algumas discussões a cada vídeo assistido, então, com o objetivo de sintetizar e sistematizar algumas outras características do gênero reportagem, vocês responderão a atividade a seguir. Caso haja necessidade, pode-se voltar a trechos específicos dos vídeos para ajudar a responder às questões.

#### **1. A que público-alvo, preferencialmente, as reportagens se dirigem?**

Dirigem-se especialmente a famílias que tem se preocupado com os filhos jovens que cometem ou tentam cometer suicídio.

#### **2. Quem são os jornalistas responsáveis pela série de reportagens? Há alguma informação a respeito deles ao longo dos vídeos?**

Os âncoras do JR: Adriana Araújo e Celso Freitas e, a cada reportagem da série, tem-se um repórter: 1ª e 4ª Cleisla Garcia, 2ª e 5ª Rodrigo Viana, 3ª Luiz Carlos Azenha. Aparecem os nomes dos repórteres no decorrer do vídeo.

#### **3. Qual é o tema abordado pela série? É atual ou ultrapassado, em relação à data de publicação?**

O suicídio entre os jovens. Embora a série tenha sido exibida em 2017, o tema é bastante atual, pois é grande o número de suicídios que continua acontecendo entre os jovens.

#### **4. Qual o recorte temático que é feito em cada vídeo da série de reportagem?**

Reportagem 1: Apresenta o suicídio como a segunda maior causa de morte entre os jovens.

Reportagem 2: Aborda o uso da internet por criminosos para promover o suicídio entre os jovens.

Reportagem 3: Revela como um moderador do jogo Baleia azul atrai jovens, provendo a automutilação e o suicídio.

Reportagem 4: Mostra como familiares e amigos podem perceber os sinais de quem deseja cometer o suicídio.

Reportagem 5: Aponta como a escola pode prevenir o suicídio entre os jovens.

#### **6. Com que finalidade esse tema é abordado?**

É abordado com a finalidade de apresentar informações aos interessados no tema e discutir de maneira aberta, alertando famílias que veem seus jovens sofrendo, mas muitas vezes não sabem o que fazer para combater.

#### **7. De acordo com a primeira reportagem da série, que dados foram apresentados para confirmar a seriedade das informações?**

Foram apresentados dados, como: para cada suicídio, 5 a 10 pessoas ao redor da vítima são afetadas.

#### **8. Que vozes foram citadas nas reportagens para fortalecer os argumentos?**

Ao longo das reportagens da série, foram apresentadas as seguintes vozes: Alexandrina Meleiro, coordenadora da Associação Brasileira de Psiquiatria; Jackeline Gusti, psiquiatra; uma garota de 16 anos (tentou o suicídio) e sua mãe, Renata dos Santos; Ricardo Martines, delegado de Bauru; Denise de Micheli, psicóloga; dentre outros.

12 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mwFXc2jpnSw>. Acesso em: 31 maio 2021.

13 As questões desta atividade foram adaptadas do Caderno Virtual das Olimpíadas de Língua Portuguesa, Oficina 3, Etapa 1. Disponível em: [https://www.escrevendofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/charge-tirinha-e-noticia/index.html](https://www.escrevendofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/charge-tirinha-e-noticia/index.html). Acesso em: 02 out. 2020.

A exibição da série de reportagens servirá de pontapé inicial para a preparação de um debate, momento no qual cada estudante se munirá de dados, informações e argumentos contidos nas reportagens de forma que garantam a consistência do debate.

### **2ª Etapa do Módulo 1: 2 h/a**

**Objetivo específico:** Responder à questão proposta cuja intenção é dividir a turma em dois grupos que participarão do debate a respeito da discussão, na escola, sobre o tema suicídio.

A turma será dividida em dois grandes grupos. Farão parte do primeiro grupo os estudantes que defendem que se deve conversar sobre suicídio na escola. O segundo grupo será composto por aqueles que acham que é melhor não falar sobre esse assunto. Para que a divisão da turma ocorra de modo a revelar quem realmente é contra ou a favor da conversa, na escola, sobre suicídio, será usada a dinâmica intitulada “Todo mundo escreve”<sup>14</sup>, que consiste em fazer uma pergunta sobre o tema a ser debatido e todos os alunos devem escrever suas respostas no *Portare* antes de respondê-la oralmente. Sendo assim, os estudantes farão o debate conforme a seguinte proposição: De acordo com as informações que vimos nos vídeos, o número de suicídios tem aumentado principalmente entre os jovens. Você acredita que a conversa, na escola, sobre esse assunto pode ser útil para diminuir esse número ou é um assunto que não deve ser discutido na escola? Justifique o seu modo de pensar. Serão dados cinco minutos para que os alunos anotem sua resposta. Após este momento, ainda com base na dinâmica, os alunos buscarão dados, informações e argumentos que sustentarão seu ponto de vista no debate que será realizado na próxima etapa. Também será escolhido de cada grupo um debatedor que represente o grupo. É importante elucidar para a turma que o objetivo do debate é compreender o ponto de vista de cada grupo, exercitando a escuta e o respeito àquele que tem uma opinião diferente.

### **3ª Etapa do Módulo 1: 2 h/a**

**Objetivo específico:** Defender seu ponto de vista, em um debate, com base em dados e em argumentos respaldados em vozes de especialistas, reforçando se é contra ou a favor da conversa na escola sobre o suicídio.

De acordo com a escolha feita na etapa anterior, a turma será organizada em dois grupos, ficando de um lado os que são a favor da conversa e os que são contra do outro lado. Cada grupo terá cerca de 5 a 10 minutos para expor seu ponto de vista, dando espaço para réplica e para a tréplica, caso haja necessidade. A cada réplica, terão mais cinco minutos. Os estudantes

---

14 Técnica apresentada pela Fundação Lemann (2013) através do vídeo “Como ensinar seus alunos a se prepararem para um debate”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bylpRB9jLvE>. Acesso: 30 set. 2020.

que não participarem oralmente, ativando suas anotações, continuarão anotando para posterior avaliação do debate.

Uma vez concluído o debate, é hora de realizar a avaliação da atividade executada, ressaltando que pontos podem ser colocados na produção da nossa reportagem. Mediados por mim, os estudantes tomarão notas do que se pode colocar numa futura reportagem sobre a temática debatida, considerando os aspectos inicialmente observados, como: qual será o papel social da reportagem que estamos produzindo, quem será o possível leitor dessa nossa reportagem e qual será o seu objetivo. As respostas para todas as perguntas deverão ser anotadas no *Portare*.

# 5 Módulo 2: Diferenças entre notícia e reportagem

**Objetivo geral do Módulo 2:** Aprofundar as principais características da forma composicional da reportagem, diferenciando-a da notícia, à medida que reflete sobre o racismo, percebendo como selecionar informações relevantes de um texto.

## **Desenvolvimento**

### **1ª Etapa do Módulo 2: 3 h/a**

**Objetivos específicos:** Comparar reportagem e notícia sobre um mesmo fato, analisando suas especificidades: tema, autoria, estrutura e forma de abordagem do tema; sistematizar essas informações através da realização da atividade proposta, ao passo que se preparam para a exposição oral que acontecerá na etapa seguinte.

Serão distribuídas, para a turma, duas notícias: 1. “Ilhéus: enfermeira diz que homem se recusou a ser vacinado por ela ser negra” (Anexo D); 2. “Com Margareth e jogadoras, Bahia repudia racismo sofrido por atletas” (Anexo E); e uma reportagem: “A pele que habito: Impactos do racismo na saúde mental da população negra” (Anexo F). O procedimento adotado para a realização das leituras desses textos envolve o antes, o durante e o depois da leitura.

Antes da leitura, é preciso motivar os alunos, instigando-os por meio de uma discussão inicial. Para isso, podem ser feitas as seguintes perguntas: O que há em comum entre os títulos dos textos? O que cada título sugere? Analisando ainda o título, qual deles despertou mais interesse em você? Observando as informações de modo geral, nota-se quem são os autores desses textos? Quem são eles?

Para o momento durante a leitura, serão selecionados três estudantes que se proponham a fazer a leitura de cada um dos textos. Esses estudantes poderão ler o texto que lhes despertou maior interesse. Ao fazer essa leitura, o professor deve solicitar à turma que verifiquem se a compreensão está acontecendo, através de previsões sobre o que vem a seguir no texto, parando em pontos estratégicos, fazendo questionamentos sobre o que foi lido e sobre o que poderá estar escrito posteriormente. De forma dialógica, estudantes e professor devem elucidar os questionamentos que forem surgindo e resumir as ideias principais dos textos.

Após a leitura, com a mediação do professor, os estudantes tomarão notas, verificando se suas primeiras impressões sobre os textos foram confirmadas. Em seguida, farão a comparação entre os textos, analisando o tema, a autoria, a estrutura e a forma de abordagem

do tema, chegando às diferenças entre uma reportagem e uma notícia. As observações feitas durante a comparação dos textos serão sistematizadas através da seguinte atividade:

### **ATIVIDADE 2: Diferença entre reportagem e notícia**

Nesta atividade, serão analisadas as diferenças entre reportagem e notícia, percebendo quais características predominam em cada um desses gêneros.

1. Para começar, busque em um dicionário técnico da área da comunicação ou da linguística a definição de:

a) Reportagem:

b) Notícia:

2. Qual o objetivo de cada um desses gêneros?

3. Dentre as características a seguir coloque N naquelas que se referem à notícia e R nas que dizem respeito à reportagem.

(R) Exige a pesquisa aprofundada do tema, um conhecimento que supere o simples relato dos fatos.

(N) É mais corriqueira, mais conhecida e veiculada pelos meios de comunicação.

(R) Decorre do planejamento de uma pauta que inclui o fato gerador de interesse, ainda que este não seja decorrente de fatos novos;

(R) Os temas estão sempre disponíveis, podendo ou não serem atualizados por um acontecimento?

(N) Aparece ser um texto neutro, livre de opiniões e, por não fazer análise profunda dos fatos, parece apenas mostrá-los como aconteceram.

(N) Trata de um fato novo, geralmente publicado no mesmo dia em que ocorreu.

(R) Apresenta a assinatura do autor.

(R) Em relação à linguagem, possui estilo rígido, permitindo ao jornalista demonstrar mais claramente a interpretação dos fatos.

Ao passo que realizam essa atividade de leitura, os estudantes coletam informações sobre o tema, preparando-se para a exposição oral que será feita no encontro seguinte. Nessa coleta de informações, os estudantes devem considerar ainda o seu contexto cultural, bem como as estruturas de poder nas quais eles estão inseridos, de modo a associar o que foi lido com a variedade de suas práticas culturais que, por sua vez, estão intimamente ligadas à leitura, à oralidade e à escrita. (ROJO, 2009)

### **2ª Etapa do Módulo 2: 3 h/a**

**Objetivos específicos:** Coletar informações relevantes de um texto sobre determinado tema, organizando o roteiro que servirá de guia para a exposição oral.

Para a realização desta etapa, será adaptada uma atividade intitulada “Pente fino: será que esse texto serve?”, proposta pelas professoras Souza, Corti e Mendonça (2012, p. 98). Será solicitado aos estudantes que listem palavras-chave ou expressões relacionadas ao tema de uma exposição oral que eles apresentarão ao final desta etapa. É importante explicar aos estudantes que a exposição oral, de acordo com Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004, p. 185), é um “um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório [...] para lhe transmitir informações (...)”. Para se tornar um

especialista, portanto, é preciso pesquisar em diversas fontes. Isso será feito inicialmente através da listagem de palavras-chave, partindo para a pesquisa propriamente dita. Nessa listagem, por exemplo, no caso da exposição oral sobre racismo, as palavras e expressões selecionadas podem ser: “relações raciais”, “preconceito”, “discriminação”, “negritude”, “relações de poder” etc. Através das listas formadas, os estudantes farão a busca de materiais indexados, em casa e na internet. Essas listas deverão ser anotadas no *Portare*.

Com a lista em mãos, os estudantes farão pesquisas na biblioteca (se tiver) ou na sala onde a escola costuma guardar os livros recebidos e, juntos com o professor, selecionarão livros, jornais, enciclopédias. O professor mostrará como fazer a primeira busca no material. Para selecionar os livros, é preciso que leiam título, intertítulo, capa, contracapa, orelha e sumário para saberem o tema de cada publicação consultada, de que capítulos se compõe, qual é a sua abordagem, quem é o autor, qual a sua formação, em que data foi publicado etc. Essas informações são importantes, pois, em muitos casos, “apenas o título não é suficiente para decidir se a fonte serve ou não.” (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 98).

Caso os estudantes encontrem jornais ou revistas, serão orientados a ler a primeira página, buscando os cadernos ou seções em que possa ser encontrado algum texto de interesse. Tem-se ainda a busca na internet, na qual os estudantes devem colocar uma das palavras-chave selecionada previamente e escolher o texto, levando em consideração aspectos semelhantes aos usados na busca em livros: qual é a abordagem, quem é o autor, qual a sua formação, em que data foi publicado e a credibilidade e confiança do site – de preferência sites que contenham as extensões .gov (governamentais), .org (instituições sem fins lucrativos) e .edu (universidades).

Tendo encontrado os textos em livros, revistas, jornais e internet, os alunos passarão à “operação pente fino”: ler os títulos dos textos (ou dos capítulos dos livros) e intertítulos, para saber em qual deles o conteúdo abordado será útil para embasar tanto a exposição oral quanto a reescrita da reportagem. Então, a orientação é que os estudantes leiam o início de cada texto e também pequenos fragmentos fora da ordem, pois ajuda a decidir quais serão lidos na íntegra. É importante que os estudantes anotem as referências completas das fontes pesquisadas, bem como observem se imagens, infográficos, fotos e esquemas explicativos podem servir para o momento da exposição oral e/ou da reescrita da reportagem.

Após a realização dessa atividade, com as informações em mãos, os estudantes organizarão roteiros para os guiarem na exposição oral que será apresentada na próxima etapa.

O roteiro foi elaborado seguindo o modelo proposto por Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004) e é composto dos seguintes passos:

- Abertura: momento em que o estudante vai se apresentar, informando não apenas o nome, mas também definindo a situação, o papel e a finalidade da exposição;
- Introdução ao tema: os estudantes apresentarão o recorte temático sobre o tema escolhido (racismo, suicídio, violência contra a mulher, entre outros);
- Plano da exposição: nesse momento, os estudantes mostrarão aos ouvintes-colegas a sequência de informações que serão dadas ao longo da exposição oral, utilizando expressões como: “No primeiro momento falaremos sobre”, “Em seguida”, “Depois”, “Por fim”, ou outras. Essa informação aos estudantes é necessária, uma vez que lhes ajudará a seguir um roteiro, não correndo o risco de se perder nas informações que serão apresentadas ao longo da exposição oral.
- Desenvolvimento dos aspectos elencados no plano de exposição, fazendo a devida referência às notícias e reportagens lidas. Nesse momento, os estudantes deverão ser orientados a usarem em suas falas expressões que comprovem tais referências, como: “De acordo com a notícia X”, “Conforme o autor Y”, “Segundo Z”. Isso é importante, pois é uma forma de trazer outras vozes para compor a voz do estudante, trabalhando, assim, de forma dialógica, além de contribuir para a futura reescrita da primeira versão da reportagem feita na etapa de produção inicial; e
- Conclusão da exposição oral com agradecimento aos ouvintes. Para este momento final, é importante orientar os estudantes a deixarem suas considerações finais sobre a temática, expondo sua percepção e considerando outros aspectos que não puderam ser discutidos no momento, mas que poderão ser retomados futuramente. Além disso, agradecer aos ouvintes e aos colegas que contribuíram para que a exposição oral se efetivasse.

De acordo com esses passos, o professor concederá aos estudantes o seguinte modelo de roteiro<sup>15</sup> que lhes ajudarão a realizar a exposição oral de forma mais organizada.

Quadro 2 – Modelo de roteiro para a exposição oral

<b>TEMA:</b>	Racismo na escola		
<b>EQUIPE:</b>	João, Maria, Pedro, Clara, Enzo, Cauana		
<b>DATA:</b>	20/11/2021	<b>TEMPO PREVISTO:</b>	10 MINUTOS

<sup>15</sup> Modelo adaptado do livro **Letramentos no ensino médio**. (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 102)

<b>Etapa da exposição oral</b>	<b>Tópico</b>	<b>Informações principais a serem expostas</b>	<b>Expositor (es)</b>	<b>Material a ser usado</b>
<b>Abertura</b>	Boa tarde a todos e a todas, meu nome é João.	Estou aqui hoje como representante de um grupo composto Maria, Pedro, Clara, Enzo, Cauana e eu.	João	
<b>Introdução</b>	Falaremos sobre racismo na escola	Esse tema é importante, pois ainda sofremos na pele e não podemos nos calar diante do sofrimento. O objetivo dessa exposição oral é discutir o tema, buscando combater essa prática na escola.	João	
<b>Plano da exposição</b>	1. Definição de racismo 2. Classificação 3.Exemplificação na escola 4. Formas de combatê-lo	Informar quem será o colega responsável por cada subtema da sequência	Maria	
<b>D E S E N V O L V I M E N T O</b>	1. Definição de racismo	Discriminação racial que persiste no cotidiano.	Pedro	Imagens, fotos, gráficos (opcional)
	2. Classificação	<b>Racismo institucional</b> <b>Racismo estrutural</b>	Clara	Imagens, fotos, gráficos (opcional)
	3.Exemplificação na escola	Discriminação contra os cortes de cabelo ou penteados afro, como o black power, tanto para meninas quanto para meninos negros.	Enzo	Imagens, fotos, gráficos (opcional)
	4. Formas de combatê-lo	Luta diária com: *debate crítico; *discussão de fatos do cotidiano; *valorização das diferenças	Cauana	Imagens, fotos, gráficos (opcional)
<b>Conclusão</b>	De que forma temos sido racistas? Fazer uma análise geral, fazendo o fechamento.	Questionar a turma sobre as práticas racistas e como mudá-las no cotidiano. Importância do tema na escola.	Maria	



### **3ª Etapa do Módulo 2: 3 h/a**

**Objetivo específico:** Expor oralmente o tema escolhido, apropriando-se da temática como especialistas o que contribuirá com a aquisição de repertório para a reescrita da produção inicial da reportagem

Nesta etapa do Módulo 2, os estudantes farão a exposição oral, seguindo o roteiro construído no encontro anterior. O objetivo da exposição oral é permitir que os estudantes se apropriem da temática como especialistas, a partir das pesquisas e leituras que foram feitas na primeira etapa, além de fazerem uso de mais um gênero oral, o que contribuirá para aquisição de repertório temático para a reescrita da reportagem, tendo em vista que o propósito da SD é a escrita a partir de gêneros orais, sejam eles produzidos pelos estudantes ou não.

Para isso, os estudantes serão recepcionados no refeitório da escola que será organizado para a realização do encontro. A escolha do lugar deve-se ao fato de ser bastante querido pelos alunos, não apenas pela merenda, mas por ser um espaço de convivência no qual é possível conversar de um modo menos monitorado. Dessa forma, podemos experimentar novos espaços de aprendizagem dentro da própria escola, visto que, se o ambiente “sala de aula” não proporciona o aprendizado para a vida, podemos sair das quatro paredes e, sem perceber, nos libertarmos da colonialidade que diz que a aula deve acontecer entre quatro paredes e de porta fechada.

No refeitório, poderão ser utilizadas as mesas e as cadeiras distribuídas de modo que formem um círculo no qual todos possam ver um ao outro. A turma, após se sentarem na roda, será orientada a respeito da exposição oral que farão, seguindo a estrutura organizada na etapa anterior. Após a orientação, cada estudante terá entre cinco e dez minutos para realizar sua exposição, seguindo o roteiro previamente organizado com base nas leituras e nas coletas de informações nos livros e sites confiáveis, bem como trazendo seu próprio ponto de vista.

Tendo em vista que as temáticas selecionadas pelos estudantes podem suscitar uma discussão maior entre os estudantes, faremos um acordo de escuta, no qual o professor estabelecerá o momento para os colegas emitam seu ponto de vista, após a fala dos expositores, permitindo, assim, que respeitem o turno de fala de cada um. Feito o acordo, após todas as exposições, será aberto o espaço para as contribuições dos colegas sobre as apresentações feitas, e para a autoavaliação da exposição oral, ressaltando os pontos que foram bem-sucedidos e aqueles que ainda podem melhorar. Finalizada esta etapa da SD, acredita-se que os estudantes estarão prontos para avançar para o próximo o Módulo 2 que será detalhado a seguir.

# 6 Módulo 3: De olho na reportagem

**Objetivo geral do Módulo 3:** Ampliar os conhecimentos sobre a reportagem impressa<sup>16</sup>: título, organização composicional e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero e os recursos disponíveis. (BRASIL, 2018)

## **Desenvolvimento**

### **1ª Etapa do Módulo 3: 3 h/a**

**Objetivos específicos:** Rer a reportagem “Suicídio: o que a escola pode fazer?”, para perceber mecanismos de encadeamento do texto, tais como retomadas anafóricas, organizadores textuais e coesivos utilizados na reportagem lida.

Para alcançar este objetivo, no Módulo 3, faremos a releitura da reportagem “Suicídio: o que a escola pode fazer”, que foi lida inicialmente na 2ª etapa do Início da viagem: o gênero reportagem. Durante a leitura, solicitar-se-á aos estudantes que grifem com caneta azul as palavras ou expressões que funcionam como mecanismos de encadeamento do texto, tais como os pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes. Serão grifados também, porém com uma cor diferente, os termos responsáveis pela coesão sequencial, como: por outro lado, por isso, mas, no entanto, por um lado... por outro etc. Após a leitura e análise dos termos, os estudantes farão registros no *Portare* das observações feitas com base nas seguintes perguntas: A que termos as palavras/expressões grifadas de azul se referem? Que tipo de relação (contraste, explicação, conclusão) podem ser estabelecidas a partir das palavras grifadas na outra cor? Em seguida, os estudantes deverão pensar em outros termos que possam, do mesmo modo, fazer a articulação entre as partes do texto destacadas, por exemplo: para a expressão “por outro lado”, o estudante pode sugerir “em contrapartida”; já para a palavra “mas”, a sugestão pode ser “porém”. Para esta atividade, os estudantes podem fazer uma busca de sinônimos na internet.

---

<sup>16</sup> Tem-se por parâmetro a habilidade EF89LP09, que consiste em “produzir reportagem impressa com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.” (BRASIL, 2018, p. 179)

## 2ª Etapa do Módulo 3: 2 h/a

**Objetivos específicos:** Ler a reportagem “As meninas estão mudando o mundo<sup>17</sup>” (ANEXO G), para perceber o seu contexto de produção, bem como analisar a linguagem do texto, identificando a citação de falas de terceiros, a pontuação utilizada e a identificação das vozes citadas na reportagem, reconhecendo o discurso direto e indireto.

Para o desenvolvimento desta etapa, será utilizada a proposta de leitura apresentada pelo livro didático Geração Alpha Língua Portuguesa, do 9º ano, que selecionou a reportagem “As meninas que estão mudando a escola”. Antes de os estudantes começarem a leitura, com a turma organizada em quatro grupos, serão apresentadas as informações sobre a revista em que a reportagem foi publicada: nome da revista, seu público-alvo e seu objetivo. Em seguida, o professor deve perguntar se eles já conseguem, com base no que já foi desenvolvido até o momento, informar o que é uma reportagem e para que ela serve. Após ouvi-los, deve-se fazer os questionamentos sugeridos pelos autores do livro didático: “Alguém já lhe disse que determinada disciplina do currículo escolar não combina com você porque você é menino ou porque é menina? Ou que uma modalidade esportiva não é adequada a você porque você é menino ou porque é menina?” (NOGUEIRA; MARCHETTI; CLETO, 2018, p. 88). A partir dessas perguntas, os estudantes levantarão hipóteses sobre a temática que será abordada e possíveis aspectos que poderão ser tratados na reportagem; as hipóteses levantadas devem ser anotadas, pela turma, no *Portare*.

É preciso chamar a atenção dos leitores-alunos para a estrutura do texto, lendo o título, a linha fina e os intertítulos. O professor deverá explicar que a linha fina é a frase que aparece abaixo do título com a função de completar seu sentido ou acrescentar outras informações e, geralmente, usa-se letras menores que o título e maiores que o texto da reportagem. Cientes disso, deve-se informar que todos os grupos farão a leitura do texto completo, mas, no momento da socialização, cada grupo ficará responsável por tecer comentários sobre uma parte do texto. Os estudantes deverão anotar, de forma resumida, o conteúdo abordado em cada intertítulo, pois será por meio dessas anotações que eles farão seus comentários, demonstrando se houve ou não a compreensão sobre o texto. Para ajudá-los, o professor pedirá que, durante a leitura, respondam às seguintes perguntas: O que está sendo afirmado nesta seção da reportagem? Quais palavras são mais significativas para o entendimento dessa seção dentro da reportagem como um todo? Essas perguntas servirão para ajudar os estudantes a perceberem a estrutura da

---

17 O texto está anexo, mas é possível acessá-lo através do link: <https://novaescola.org.br/conteudo/465/feminismo-genero-meninas-mudam-escola>. Acesso: 01 jun. 2021.

reportagem, bem como ampliar sua proficiência em leitura. Será pedido ainda que observem as diversas vozes que aparecem na reportagem e a forma como elas estão sinalizadas. Nesse instante, deve-se ressaltar o uso do discurso direto e indireto nas reportagens, explicando e exemplificando cada um deles.

Depois da leitura, os alunos farão comentários sobre como se sentem na escola em relação aos papéis que lhes são atribuídos e o que eles gostariam de realizar, mas não se sentem bem ao realizar, pois percebem o preconceito e o julgamento dos seus pares. A partir dos comentários, as anotações feitas inicialmente serão retomadas, verificando se as hipóteses levantadas se comprovaram após a leitura da reportagem.

Para sistematizar os conhecimentos adquiridos sobre a reportagem impressa, os estudantes realizarão a seguinte atividade<sup>18</sup>:

#### **ATIVIDADE 4:**

**1. Releia o primeiro e o último parágrafos. Se fossem colocados um após o outro, seria possível observar a continuidade de ideias entre ambos. Qual é a relação de sentido entre esses parágrafos? Explique.**

Existe uma relação de oposição entre os parágrafos, pois, no primeiro, a repórter apresenta casos de machismo e, no último, mostra ações feministas nas escolas de três estados que procuram combater o machismo.

**2. A reportagem está organizada por intertítulos e apresenta quadros que acrescentam informações ao texto principal. Sobre eles, responda à questão a seguir.**

- **Quais os intertítulos dessa reportagem? Qual a função deles?**

Os intertítulos são: “Dominação que parece natural”; “Mulher não serve para exatas?”; “Mudança que a lei não pode conter”. Esses intertítulos exercem a função de organizar a apresentação da reportagem.

**3. Releia a linha fina da reportagem: “Elas enfrentam o machismo com união, organização e criatividade. O que aprender com suas alunas e como ajudá-las.”**

**a) A que público, preferencialmente, a revista da qual foi extraída a reportagem se dirige? Justifique sua resposta com um trecho da linha fina.**

Dirige-se a educadores/professores. “O que aprender com suas alunas e como ajudá-las.

**b) Transcreva outras duas passagens da reportagem que evidenciam o diálogo com este público.**

“[...] muitas jovens – suas alunas – se mobilizam”; “Essas jovens são as mesmas que estão na sua sala de aula”.

**4. As reportagens tendem a empregar a terceira pessoa para deixar o texto com um tom mais impessoal. Apesar disso, é possível identificar um ponto de vista defendido na reportagem. Qual é esse ponto de vista?**

Os educadores devem rever sua postura e não se omitir diante de casos de machismo no espaço escolar.

**5. Assim como as reportagens na modalidade oral da série que assistimos, a reportagem, na modalidade escrita, cita falas de terceiros amplamente.**

**a) Que sinal de pontuação é utilizado para marcar a fala desses terceiros? O uso desse sinal de pontuação caracteriza o discurso direto ou discurso indireto? Explique.**

Foram usadas as aspas, o que caracteriza o discurso direto, pois as falas dos terceiros são transcritas tal qual foram enunciadas.

<sup>18</sup> As questões desta atividade foram retiradas do livro Geração Alpha Língua Portuguesa (NOGUEIRA; MARCHETTI; CLETO, 2018, p. 92, HIFEN PARA SEPARAR PÁGINAS 93)

**b) Identifique as pessoas que deram depoimentos: nome, cargo e instituição em que trabalha. Caso seja estudante, escreva a escola em que estuda.**

Maria Helena Vilela, educadora sexual e diretora executiva do Instituto Kaplan; Maria Kubik Mano, professora do departamento de Gênero e Feminismo da UFBA; Tatiana Rodrigues, educadora social do Cedeca; Gabriela Faria Machado Garcia, estudante da Escola Edem, no Rio de Janeiro; Nathalia Rossi Roldan, estudante da EE Fernão Dias Paes, entre outros.

**c) Por que é importante que o leitor saiba o cargo e a instituição dessas pessoas?**

Porque, ao saber quem deu o depoimento, o leitor dá maior credibilidade ao que foi lido.

(NOGUEIRA; MARCHETTI; CLETO, 2018, p. 92, 93)

### 3ª Etapa do Módulo 3: 2 h/a

**Objetivos específicos:** Ler a produção inicial mais uma vez; fazer a avaliação conforme critérios construídos ao longo da SD; e perceber os aspectos que deverão ser modificados na reescrita do texto.

Com a turma organizada em grupos, os estudantes-autores farão a autoavaliação da reportagem, observando três dimensões propostas por Costa Val (2015): a discursiva, a semântica e a gramatical. No entanto, para melhor orientar os estudantes nesse processo de autoavaliação, essas dimensões serão subdivididas em seis critérios que compõem o quadro de avaliação elaborado pela professora-pesquisadora com base nos aspectos que foram estudados no decorrer de cada etapa da SD. À medida que for fazendo a leitura, o estudante informará no quadro se os critérios avaliados estão adequados ou se requerem aprimoramento na reescrita. Vale ressaltar que todos esses critérios estão pautados no princípio da interação que considera sua condição de produção e recepção: finalidade; especificidade do gênero; lugares preferenciais de circulação e o interlocutor eleito para a sua reportagem.

Segue o quadro<sup>19</sup>:

Quadro 3 – Avaliação da reportagem

Quadro de Avaliação – Gênero Reportagem		
Critérios	Adequado	Requer aprimoramento
<b>1. Adequação do título</b>		
O título que você deu expressa o foco dado à reportagem? Ele remete o leitor ao principal ponto que é destacado ao longo do seu texto?		
<b>2. Adequação às condições de produção e recepção</b>		
Você considera que seu texto informa sobre um tema de importância para a comunidade?		

19 Quadro adaptado dos cursos “Sequência didática: aprendendo por meio de resenhas” (2020) e “Avaliação textual” (2021), oferecidos pelo programa Escrevendo o Futuro, disponibilizados anualmente no site: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/cursos-on-line/informacoes>. Acesso em: 30 maio 2021.

No seu texto, percebe-se a quem ele se destina, ou seja, quem é o sujeito a quem a reportagem se dirige e que pode ser presumido?		
Você considera que seu texto atingiu o objetivo de divulgar informações com apuração de dados e confronto de opiniões de pessoas envolvidas no assunto?		
A reportagem está apta a ser publicada/divulgada, seja em blog, site, jornal ou revista?		
<b>3. Adequação ao Gênero – Aspecto discursivo</b>		
Há um recorte temático apresentado no texto?		
Há clareza na exposição das informações quanto ao recorte feito?		
O recorte feito está relacionado a situações/casos existentes na realidade local, ou seja, é uma questão relevante para você, para a comunidade, podendo interessar a leitores diversos?		
Você utiliza dados e informações pertinentes e diversificados para dar credibilidade à sua reportagem?		
Seu texto foi organizado em partes, colocando intertítulos?		
<b>4. Adequação ao gênero – Aspecto linguístico</b>		
Seu texto apresenta palavras e/ou expressões que identificam as pessoas que deram depoimentos?		
Quando necessário, seu texto apresenta recursos adequados que identifique o leitor presumido (como, por exemplo, a expressão "suas alunas" que aparece na reportagem que se dirige a educadores)?		
Foram utilizados em seu texto recursos coesivos que contribuem para a progressão temática da reportagem (pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes)?		
• Seu texto utiliza-se do registro e da variedade linguística adequados à esfera em que vai circular, adequados ao suporte e também ao público leitor?		
<b>5. Marcas de autoria</b>		
Seu texto traz alguma evidência de que você se apropriou de uma forma mais pessoal ou mesmo inédita do gênero?		
Seu texto usa recursos adequados para prender a atenção do leitor (como, por exemplo, a expressão "Você sabe", presente na reportagem " <b>Suicídio: o que a escola pode fazer?</b> )?		
Seu texto apresenta marcas linguísticas, que possibilitem perceber que esta é a única forma você expressar o que foi escrito?		
O título foge do lugar comum e motiva a leitura do texto, demonstrando inovação?		
<b>6. Convenções da escrita</b>		

Seu texto atende às convenções da escrita (ortografia, acentuação, pontuação), levando em conta a comunidade leitora a que o texto se destina?		
O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço de produção de sentidos no texto?		

Com o quadro preenchido, será escolhido um texto da turma para a reescrita coletiva e poderá passar para a última fase da SD, na qual os estudantes farão a reescrita da reportagem que foi feita na produção inicial.

# 7 Produção final: Hora de ancorar

**Objetivo geral da produção final:** Revisar e editar<sup>20</sup> o texto; realizar sua reescrita; e preparar-se para a divulgação das reportagens produzidas pela turma no I Seminário Série de Reportagens da turma do 9º.

## **Desenvolvimento**

### **1ª Etapa da produção final: 3 h/a**

**Objetivos específicos:** Analisar e reescrever uma reportagem produzida por um grupo.

Nesta 1ª Etapa, os estudantes serão auxiliados para analisar e aperfeiçoar o texto, reorganizando parágrafos, eliminando ou incluindo informações. Para isso, será utilizada a reportagem escolhida pelos estudantes na 3ª Etapa do Módulo 3. Essa reportagem pode ser reproduzida e dada uma cópia à turma ou projetada na TV ou data show (de acordo com a possibilidade/realidade da escola). Far-se-á a leitura e, de forma coletiva, a análise dessa reportagem, fazendo a sua reescrita na lousa com a participação de todo o grupo. Cada aluno poderá sugerir algo a ser melhorado no texto, enquanto o professor vai anotando e escrevendo o texto, observando nesse mesmo instante aspectos linguísticos que são característicos do gênero reportagem, como por exemplo: o tempo e o modo verbal predominante, o uso da terceira pessoa, presença de palavras que indicam precisão tais como numerais e quantificadores, uso dos elementos coesivos usados para marcar a progressão, articulação e continuidade, conforme está proposto na seção sobre a avaliação da SD.

Para estimular a participação dos estudantes, poderão ser feitas as seguintes perguntas:

- O título é adequado para a reportagem? De acordo com o que vocês ouviram, que título poderíamos dar?
- Há, no texto, indicações adequadas quanto ao foco que deve ser dado ao tema abordado na reportagem? Que informações registradas no *Portare* podemos acrescentar?

---

<sup>20</sup> Objetivo alinhado à habilidade EF69LP08 da BNCC (BRASIL, 2018, p. 143), cujo propósito é “Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.”



- Há vozes diferentes no texto? Que vozes podemos acrescentar para dar credibilidade ao texto?
- Poderíamos organizar a reportagem em partes, colocando intertítulos?
- Foram usados elementos articuladores, isto é, palavras ou expressões que estabelecem conexões entre as partes do texto? Que palavra pode ser colocada ou substituída em determinada parte do texto?
- Precisamos fazer alguma alteração no texto quanto ao tempo, ao modo verbal e ao uso da terceira pessoa? Quais?
- Que palavras que indicam precisão tais como numerais e quantificadores podem ser acrescentadas?

Terminada a reescrita coletiva, os estudantes copiarão o texto no *Portare*, para que possam ter como exemplo no momento da reescrita mais individualizada dos outros textos que não foram contemplados nessa etapa. Caso os estudantes tenham possibilidade, a reescrita da reportagem pode ser feita em editores de textos instalados em seus dispositivos, como o Aplicativo Microsoft Word ou Google Docs. Isso proporcionará maior dinamismo e interação durante o processo de reescrita.

### **2ª Etapa da produção final: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Rer ler as anotações feitas no *Portare*; buscar informações, dados e vozes registradas para dar maior credibilidade ao texto; reescrever os textos que não foram contemplados na reescrita coletiva;

Nessa etapa, é importante que o professor já tenha lido as reportagens produzidas pelos estudantes, bem como tenha feito indicações, em cada uma delas, com base na ficha de avaliação preenchida pelos próprios alunos. Alguns deles terão a necessidade de receber orientações bem pontuais; outros, porém, precisarão apenas observar os apontamentos feitos anteriormente. O professor precisa indicar o que for necessário a cada caso para que todos possam aprimorar as reportagens produzidas.

Para isso, será retomado com os estudantes o percurso feito até agora, relendo anotações feitas no *Portare* e buscando todas as informações, dados e vozes registradas para dar maior credibilidade ao seu texto. Assim, cada grupo, dupla ou estudante (caso tenha preferido fazer individualmente) vai reescrever a reportagem com base nas orientações dadas, seguindo também os critérios elencados na ficha de avaliação. Após a reescrita, o professor recolherá as produções para indicar possíveis alterações que poderão ser feitas para aprimorar ainda mais o texto.

### **3ª Etapa da produção final: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Rer ler a versão final da reportagem; revisar e aprimorar a versão final da reportagem.

Com as reportagens finalizadas, será definido com a turma como elas serão publicadas, visto que a reportagem, para cumprir efetivamente sua finalidade, precisa ser publicada e lida, de preferência pelo maior número possível de leitores que idealizamos, ou seja, as pessoas da nossa comunidade.

Para que isso ocorra de fato, é preciso revisar, aprimorar o texto e buscar os meios para sua publicação. Tendo em vista a revisão e o aprimoramento do texto, o professor usará como roteiro os critérios da própria ficha de avaliação da reportagem usada na **3ª Etapa do Módulo 3**. Para isso, fará a distribuição da ficha aos alunos para que eles possam revisar seus textos. Com a ajuda do professor, eles perceberão que o roteiro não é um conglomerado de normas que devem ser seguidas à risca.

À medida que os estudantes forem fazendo a avaliação dos seus textos, o professor fará as devidas observações em relação à grafia das palavras, escrevendo no quadro e explicando a todos, pois a dúvida de um pode ser de outro na turma. Nesse momento, os estudantes devem ser orientados a procurarem no dicionário (físico ou online); poderão ser ajudados também com orientações sobre pontuação e uso de sinônimos e pronomes para evitar a repetição.

Para finalizar, o professor fará a última revisão do texto e solicitará que os estudantes escrevam a versão final com base nessa última revisão. Aqui, deve-se ressaltar que o “texto é um produto sempre em construção.” (GARCIA *et al*, 2021, p. 182) Sendo assim, sempre haverá algo a mudar conforme novos olhares. Contudo, deve-se acreditar que todas as etapas realizadas, até o presente momento, permitem professor e alunos ancorar, acreditando que o objetivo dessa longa viagem no mar da reportagem foi cumprido. Ancorados e em terra firme, então, a turma poderá realizar o no I Seminário Série de Reportagens da turma do 9º.

### **4ª Etapa da produção final: 2 h/a**

**Objetivos específicos:** Realizar seminário e socializar com a comunidade as reportagens produzidas.

Em parceria com a coordenação e direção da escola, será organizado o um seminário intitulado *Reportagens que importam*, da turma do 9º ano. As reportagens dos estudantes serão publicadas, inicialmente, em uma coletânea para a exposição no seminário. Posteriormente, pretende-se publicá-las num blog ou no jornal da Secretaria de Educação. Os estudantes que se sentirem à vontade, no dia do seminário, poderão se colocar no lugar dos âncoras dos jornais televisivos e apresentarem suas reportagens. Os participantes do seminário terão a oportunidade

de conversar com os autores das reportagens de acordo com o tema do seu interesse, podendo se informar mais sobre o próprio tema ou sobre o processo de produção das reportagens.

É possível ainda, de acordo com Garcia *et al* (2021, p. 183), “montar um grande jornal mural em algum espaço da escola ou gravar um podcast a respeito dos temas trabalhados”. Essa etapa de divulgação dará legitimidade às reportagens produzidas pelos estudantes e, certamente, como enfatiza Garcia *et al* (2021, p. 183), “eles se sentirão valorizados pelo trabalho que realizaram.”

## 8 Avaliação

É impossível elaborar uma proposta de SD para uma turma do Ensino Fundamental e não abordar como se deve avaliar ou quais serão os critérios a serem avaliados. As discussões sobre avaliação são contínuas, por esse motivo, é preciso considerar sua importância social e política no fazer educativo dos professores, sem, contudo, ficar presos ao fator nota, frequentemente vinculado ao ato de avaliar.

Dito isso, entende-se que, para avaliar o trabalho de produção textual do estudante, não é conveniente permanecer num modelo convencional de avaliação, cuja preocupação é com a nota e com a observação, muitas vezes isolada, dos aspectos gramaticais e ortográficos, desconsiderando totalmente aspectos como a dimensão discursiva e a semântica do texto. Entretanto, a ideia aqui não é valorizar uma dimensão em detrimento da outra. O que se pretende é trazer, para o ato de avaliar, o conceito de interação presente também nas concepções de língua, linguagem e texto oral e escrito, adotadas em toda a SD.

A avaliação dentro do contexto de ensino-aprendizagem, independentemente, da área do conhecimento, tem sido alvo de grandes discussões. Por esse motivo, é preciso estudá-la e analisá-la com muito cuidado, a fim de adotar um pressuposto teórico que possibilite fazer uma avaliação pautada na interação, assim como a concepção de língua, linguagem e texto. Em busca, então, de alcançar esse propósito, a avaliação das produções dos alunos foi embasada no trabalho de Maria da Graça Costa Val (2015), no qual apresenta critérios extremamente pertinentes para uma avaliação que leva em conta a interação. Certamente não foram usados todos os critérios, pois não é possível utilizar os mesmos critérios de avaliação de um gênero textual em outro que seja completamente diferente. Para cada gênero, será necessário um conjunto de critérios específicos, desde que pautados na perspectiva da interação.

Faz-se necessário analisar esse processo de interação, associando-o a uma perspectiva de desescravização da língua que consiste em transformações significativas, partindo de uma mudança da linguagem, através dos usos de novas palavras, termos e expressões, isto é, através da utilização da língua materializada nos gêneros textuais. A partir dessa associação, é possível perceber que a primeira mudança no ato de avaliar deve acontecer no próprio professor. É preciso desescravizar-se dos critérios avaliativos que acorrentavam o olhar diante de qualquer texto: os aspectos gramaticais e ortográficos. Então, parafraseando Anzaldúa (2009), deve-se refletir nas seguintes questões motivadas pela professora Passeggi durante o processo de

qualificação do meu trabalho: De que forma domar a avaliação de uma língua selvagem? Como desescravizar-me de um modelo de avaliação da língua, pautada na perspectiva da prática de autoria? Confesso que não são questões fáceis de responder, mas tentei propor algumas possibilidades, a partir das leituras feitas ao longo do mestrado e, mais especificamente, através do que é proposto por Maria da Graça Costa Val (2015). Então, para responder à questão feita anteriormente, fiz a seguinte pergunta: O que domar e o que desescravizar numa avaliação de língua selvagem?

O primeiro aspecto a ser domado é o próprio termo avaliação, pois pressupõe a presença de alguém que sabe mais e que vai dizer o que está errado, sem levar em consideração a interação necessária no ato de avaliar. Sendo assim, como proposta de decolonização, adota-se a autoavaliação em grupo, com a qual é possível que os estudantes-autores, interagindo entre si, com a mediação do professor, tenham a compreensão sobre o que avançou em seus textos, bem como o que ainda precisa ser melhorado. Dessa forma, a qualidade da aprendizagem é garantida, a partir de uma formação cidadã pela escrita reflexiva de si que valoriza a autoria do estudante em todo seu processo de criação, inclusive no ato de avaliar.

Segundo critério a ser desescravizado no professor, no processo de avaliação de um texto na escola, é sua posição diante da correção do texto do estudante. É de extrema importância que o professor, em primeiro lugar, o leitor do texto do aluno. E o que isto significa? Significa que professor-leitor deve ler o texto do aluno não como um revisor implacável, mas como um leitor cooperativo, como propõe Costa Val (2015).

Um outro aspecto diz respeito à avaliação do texto propriamente dito. O olhar do professor, ao avaliar um texto, deve estar voltado não para sua aparência, mas sim para a sua essência: discursividade e semântica, muito além do olhar fixo na gramática e na ortografia. Então, pensando numa avaliação que pudesse ser feita pelos próprios estudantes-autores, foram elencados os critérios a serem considerados nessa autoavaliação. Esses critérios, de acordo com Costa Val (2015), são extremamente relevantes, pois evitam que sejam usados procedimentos avaliativos generalizados que universalizam e mecanizam a avaliação. Vale ressaltar que tais critérios, assim como o próprio texto, não são estáticos, eles são condicionados sócio-historicamente.

Sendo assim, foram elencados alguns critérios através dos quais os estudantes-autores, mediados pelo professor, deverão considerar ao fazer a autoavaliação do seu texto. Essa etapa deve levar em consideração a "inter-ação". Quer dizer, o processo (auto) avaliativo do texto deve fazer parte de um "jogo interlocutivo" com o qual seja possível tornar a tarefa de avaliar

menos exaustiva, tornando-a uma etapa enriquecedora do processo ensino-aprendizagem. (COSTA VAL, 2015, p. 14)

Para tanto, estudantes-autores e professor não devem fazer a avaliação do texto com base numa leitura que ignora ou não recupera adequadamente as marcas textuais. Faz-se necessário que avaliem, fazendo uma leitura tanto global quanto analítica. Na primeira, observa-se o conteúdo; na segunda, deve-se atentar aos pormenores que estão ancorados nos elementos textuais e nos recursos utilizados por eles. (COSTA VAL, 2015) À medida que a autoavaliação acontece, é importante que o professor, também, avalie sua própria ação de avaliar, relativizando sua subjetividade, suas tendências ideológicas, suas preferências e dando voz ao estudante-autor, fazendo jus ao propósito do trabalho: a escrita autoral.

Com a intenção de orientar o trabalho de autoavaliação do aluno, foram propostos alguns aspectos a serem observados, com base nos objetivos e conteúdo de expressão leitora, escrita e metalinguística, elencados na SD para a produção da reportagem. Os estudantes-autores farão a autoavaliação em grupo, observando três dimensões propostas por Costa Val (2015): a discursiva, a semântica e a gramatical. Na dimensão discursiva, será considerada a adequação ao tema escolhido pelo estudante-autor ou pela turma, caso seja escolhido um tema único; na dimensão semântica (coerência), serão autoavaliadas a continuidade e a articulação, considerando também a relação título-texto da reportagem; na dimensão gramatical, deverão ser analisadas a sintaxe e a coesão textual referente ao gênero reportagem.

Para melhor orientar os estudantes nesse processo de autoavaliação, as dimensões propostas por Costa Val serão subdivididas em seis critérios que compõem o quadro de avaliação elaborado pela professora-pesquisadora com base nos aspectos que serão estudados no decorrer de cada etapa da SD. Vale ressaltar que todos esses critérios estão pautados no princípio da interação que considera sua condição de produção e recepção: finalidade; especificidade do gênero; lugares preferenciais de circulação e o interlocutor eleito para a sua reportagem.

Acredita-se que, dessa forma, é possível, avaliar e autoavaliar o trabalho como um todo, permitindo a interação na sua totalidade: a interação entre o estudante-autor, seus pares e o professor-mediador, bem como a interação dos critérios de (auto)avaliação do texto. Assim, evita tanto a supervalorização do professor, no processo de avaliação/correção dos textos, quanto a supervalorização de um critério em detrimento do outro na construção/avaliação desses mesmos textos. Desse modo, acredita-se que se tem uma resposta para perguntas iniciais: “Como domar uma avaliação selvagem da língua”? “Como desescravizar a avaliação da língua na perspectiva da prática de autoria”? Uma resposta cabível é: interagindo.

# 9 Cronograma da sequência didática

Quadro 4 – Cronograma da proposta da SD.

Atividades Previstas	Ano Letivo / Semanas													
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	6 <sup>a</sup>	7 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	9 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>	11 <sup>a</sup>	12 <sup>a</sup>	13 <sup>a</sup>	14 <sup>a</sup>
<b>Apresentação da sequência didática</b>	X	X	X											
<b>Proposta de produção de reportagem</b>			X	X										
<b>Módulo I</b>				X	X									
<b>Módulo II</b>						X	X	X						
<b>Módulo III</b>									X	X	X			
<b>Culminância e compartilhamento das etapas de avaliação</b>												X	X	X

## REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, G. Como domar uma língua selvagem. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, Dossiê: Difusão da Língua Portuguesa, n. 39, p. 297-305, 2009.

BÍBLIA. Novo Testamento. Epístola do Apóstolo Paulo aos Romanos. In: BÍBLIA. Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamentos. Tradução João Ferreira de Almeida. 4. ed. São Paulo: King's Cross Publicações, 2001. p. 174-190.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 22 fev. 2020.

COSTA VAL, M. da G. *et al.* **Avaliação do texto escolar: Professor-leitor/aluno-autor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. *E-book*. Disponível em: <https://play.google.com/books/reader?id=iBOdCgAAQBAJ&hl=pt-BR&printsec=frontcover&pg=GBS.PP1>. Acesso em: 27 jul. 2020.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. *et al.* (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

\_\_\_\_\_; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B. *et al.* (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.

\_\_\_\_\_; SCHNEUWLY, B.; PIETRO, J.-F.; ZAHND, G. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, B. *et al.* (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.

GARCIA, A. L. M. *et al.* **Pontos de vista**: Caderno virtual, São Paulo: Cenpec, 2021. (Coleção da Olimpíada). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/10738/caderno-artigo-de-opiniaio.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15- 61.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. 2009. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

LACÉ, A. M.; NOGUEIRA, D. X. P. **Sequência didática**: elementos para reflexão e desenvolvimento. Brasília, 2020. Disponível em: <https://riu.cead.unb.br/orientacoes/2-publicacoes/105-sequencia-didatica>. Acesso em: 13 jun. 2021.

LARA, J. **Os gêneros jornalísticos com conteúdo informativo (a Notícia, a reportagem e a entrevista) nas aulas de língua Portuguesa**: desvelando a linguagem pretensamente



neutra. (s.d.) Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/357-4.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

NOGUEIRA, E.; MARCHETTI, G.; CLETO, M. L. **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: Anos Finais: 9º ano**. São Paulo: Edições SM, 2018. p. 88-93.

PASSEGGI, M. C. **Parecer de qualificação do projeto**: Escrita autoral a partir de gêneros orais em sala de aula. UFRN, 2021.

PELANDRÉ, N. L. *et al.* **Metodologia do ensino de língua portuguesa e literatura**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, M. Reportagem: diversidade de formatos e estilos. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Fortaleza, CE, 2012. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/sis/2012/resumos/R7-2335-1.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

SMITH, K.; ALVES, B. **A Terra Firme é Lá (Áudio Oficial)**. Altafonte Music Distribution (em nome de Na Moral); UNIAO BRASILEIRA DE EDITORAS DE MÚSICA – UBEM, 2020. 1 vídeo (3min 21seg). Publicado pelo canal Kell Smith. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=X\\_PePjNcY-0](https://www.youtube.com/watch?v=X_PePjNcY-0). Acesso em: 19 set.2020.

SOUZA, A. L. S.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

## Anexo A

nova  
escola

Suicídio  
Quando o abismo  
engole os jovens



# Suicídio: o que a escola pode fazer?

O assunto é delicado e exige cuidado. Mas o número de adolescentes que tiram a própria vida está aumentando e silenciar esse drama pode ser fatal.

POR:  
Pedro Anunciato



- Entre 2011 e 2015, as mortes de jovens por suicídio **cresceram 18%**. Ilustração: André Ducci

Falar sobre suicídio significa quebrar um tabu. É difícil entender como alguém pode... Melhor não dizer. Ou dizer? Convivemos com a ideia – parcialmente correta – de que falar disso põe

em risco pessoas fragilizadas, que têm considerado essa saída e... Você sabe. Por outro lado, o silêncio não tem impedido que ele aconteça. As estatísticas do Sistema Único de Saúde (SUS) mostram que os casos subiram 12% em cinco anos no Brasil. Entre os adolescentes de 10 a 19 anos, o aumento foi de 18%. Nessa idade, eles estão enfrentando as primeiras frustrações. Se o pior acontece, o ambiente escolar sofre. E com círculos familiares e sociais cada vez menores, a escola é praticamente o único lugar de socialização dos jovens. Por isso, coragem: entender esse fenômeno e como ele afeta os adolescentes pode prevenir mortes e provocar discussões saudáveis.

No ano passado, o psicanalista Mário Corso recebeu um e-mail escrito por alunos de uma escola estadual de Passo Fundo (RS), sua cidade natal. Era um pedido de ajuda. Eles tinham ouvido uma colega dizer que queria se matar e pediam que Mário visitasse a escola para fazer uma palestra sobre suicídio e ajudar a garota. “Foi inusitado porque quem faz o convite, geralmente, são os professores ou a direção”, conta.

Estudioso das questões da adolescência, Mário não costuma fazer esse tipo de palestra nem é um especialista em prevenção de suicídios. Mas, em 2007, o nome do psicanalista ficou atrelado ao assunto por causa de um trágico incidente. Um de seus pacientes, adolescente, cometeu suicídio com transmissão ao vivo pela internet, diante de uma plateia que o incentivava a consumir a própria morte. O caso teve grande repercussão e levantou uma série de questões sobre o uso das novas tecnologias.

A mobilização que chegou a Mário, no entanto, ainda é rara no país. O Brasil conta com uma Estratégia Nacional de Prevenção ao Suicídio, lançada em 2006 pelo Ministério da Saúde e com um conjunto de instituições públicas e privadas que lidam sobre esse fenômeno. Mas o tema ainda não entrou na agenda das escolas, mesmo em meio a um cenário de aumento expressivo das taxas de suicídio em todas as faixas etárias, entre 2011 e 2016 (*veja os números ao longo desta reportagem*). O esforço de especialistas é compreender as razões do aumento de mortes desse tipo entre adolescentes e até crianças.

## **NEGAÇÃO DO MUNDO**



- Frustrações, pressões, bullying e depressão levam os jovens à desesperança. Ilustração: André Ducci
- As frustrações com a própria vida, o sentimento de não pertencimento, a pressão social pelo sucesso e pelo corpo perfeito, o bullying, a depressão. São muitos os fatores que podem explicar por que os suicídios estão aumentando entre os adolescentes. Mas, para o psiquiatra Gustavo Estanislau, membro do Projeto Cuca Legal, programa de saúde mental para adolescentes ligado ao Departamento de Psiquiatria da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), uma palavra é capaz de definir o fator de risco mais importante: “Desesperança em relação ao futuro. O adolescente olha ao redor e vê desemprego, violência... E quando olha para a própria vida e não enxerga saída para os seus dramas pessoais, o risco aparece”.

A instabilidade e a ausência de um sentido de vida são características da adolescência, um período da vida ainda pouco compreendido pela Sociologia. Colocada em perspectiva histórica, a adolescência é uma fase muito recente na história humana. “Nossos avós não tiveram adolescência. Eles provavelmente viveram uma breve juventude, começaram a trabalhar desde cedo e se casaram antes dos 20 anos”, exemplifica Mário.

Não se sabe exatamente o porquê, mas, a partir dos anos 1960 para cá, surge a adolescência. Nas palavras do psicólogo americano Erik Erikson (1902-1994), ela é definida como uma

moratória psicossocial: uma fase em que o indivíduo tem as “dívidas” ou obrigações com a vida adulta temporariamente suspensas para que ele possa fazer essas escolhas. Por um lado, ela abre possibilidades de escolha livre do que se quer fazer no futuro. Por outro, pode se tornar um espaço vazio, no qual o indivíduo não sabe para onde caminhar.

“Tenho visto isso com frequência nos meus pacientes. Eles se perguntam: ‘Pra que eu existo?’, e são intolerantes à frustração”, diz a psicóloga Karen Scavacini, mestre em Saúde Pública e Prevenção ao Suicídio pelo Instituto Karolinska, da Suécia, um dos principais centros de pesquisa sobre o tema no mundo.

### TENTATIVAS E LESÕES NOTIFICADAS

De 2011 a 2016, desde que se tornou obrigatória, foram registradas:

**176.226**  
lesões  
autoprovocadas,  
sendo

**27,4%**  
tentativas  
de suicídio



### Lesões autoprovocadas

As estatísticas oficiais classificam assim qualquer lesão ou envenenamento autoinfligidos intencionalmente

### Tentativas de suicídio

São as lesões autoprovocadas consideradas de grande potencial letal

Outro aspecto que pode estar por trás do aumento é a mudança das relações sociais, tanto na família quanto em outros círculos de convivência social. Os especialistas são unânimes em afirmar que pessoas com mais proximidade com familiares e amigos têm menos propensão ao suicídio. Essa tendência já havia sido

identificada pelo sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) em seu famoso livro *O Suicídio*, publicado em 1897. Na obra, Durkheim nota, por meio de dados estatísticos da época, que os “vínculos sociais fortes”, especialmente com a família, são um fator de proteção importante. Muitos adolescentes com ideação suicida (ato de pensar e até planejar o suicídio) recuam pelo medo de magoar pais, avós, irmãos etc.

O sentido de vida e os vínculos sociais dão força aos indivíduos mesmo nas situações mais extremas. Um outro trabalho clássico, este na área da Psiquiatria, é o do médico austríaco Viktor Frankl (1905-1997). Filho de família judaica e aluno de Sigmund Freud (1856-1939), Viktor viveu os horrores dos campos de concentração nazista e notou que, enquanto algumas pessoas sucumbiam rapidamente ao sofrimento, outras tinham uma resiliência muito maior. O médico relata que, certa vez, dois companheiros aprisionados com ele, e que não se conheciam, lhe confidenciaram que pensavam em se matar. Quando Viktor lhes perguntou a razão, eles deram a mesma resposta: “Porque já não espero nada da vida”. Ao que ele retrucou:

“Mas a vida não espera nada de você?”. Então, um deles se lembrou que a filha que amava tinha conseguido escapar e o aguardava nos Estados Unidos. O outro se deu conta de que tinha deixado do lado de fora uma coleção de livros, à qual havia dedicado grande parte de sua vida, e que precisava ser terminada e publicada. Ambos desistiram do suicídio.

“A questão do suicida é: ‘Me dê razões para viver’”, resume Mário. “Quando o adolescente fica nesse vazio, ele se angustia. A tarefa do jovem que já sabe que é amado pelos pais é se provar na rua, se fazer respeitado. Se ele não encontra isso, se perde.”

## REDE DE PROTEÇÃO



- Fechados em círculos sociais cada vez menores, a escola é o pouco que sobra. Ilustração: André Ducci

Com famílias cada vez menores e falta de outros círculos sociais com vínculos fortes, a solidão dos adolescentes só se rompe em um lugar: a escola. Ao não terem mais a convivência de irmãos e primos, ao perderem as ruas e os vizinhos para a violência urbana, o peso da instituição escolar ficou muito maior na vida deles. “Antigamente, você podia não ser o mais popular da turma, mas ser o melhor jogador de futebol da rua. Hoje, se as coisas vão mal na escola, tudo vai mal”, explica Mário.



No ambiente escolar, o fator que mais impacta a autoestima dos estudantes é o bullying. “E o pior é que hoje ele não termina na sala de aula, mas se estende nas redes sociais e vira cyberbullying”, explica Karen. Uma pesquisa sobre o assunto, publicada em 2016 pela Organização das Nações Unidas (ONU), com 100 mil crianças e jovens de 18 países, relata que 20% das pessoas vítimas de agressões verbais ou físicas constantes apresentaram pensamentos suicidas.

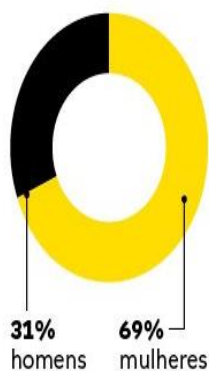
Diante do desafio de desempenhar um papel tão central na vida dos estudantes, o que a escola pode fazer? Uma ferramenta poderosa é a atenção do professor e a identificação de sinais de alerta (*abaixo, você encontrará orientações sobre quais são e o que fazer*). Um outro caminho é a formação de uma comissão de saúde mental na escola, composta de pais, professores, gestores e estudantes, capaz de debater procedimentos e buscar informações mais adequadas.

#### 4ª MAIOR CAUSA ENTRE JOVENS

Suicídio é a quarta maior causa de mortes entre jovens de 19 a 29 anos.

As tentativas de suicídio são maiores entre as mulheres...

##### TENTATIVAS



... no entanto, os homens ainda morrem mais

##### MORTES



O início de uma discussão pode estar no exemplo da escola de Passo Fundo. “Existem adolescentes inconsequentes, que fazem bullying e outras coisas, mas também existem aqueles que, por alguma razão, são mais maduros. Eles podem ser aliados nessa luta”, diz Mário. Isso é particularmente vantajoso nesse caso porque é

para os amigos mais próximos que jovens em risco de suicídio costumam compartilhar as ideias.

A escola, no entanto, não pode assumir o papel de clínica psiquiátrica, mas ser o elo de uma extensa rede de proteção aos jovens, que deve envolver famílias, sistema público de saúde e muita informação.

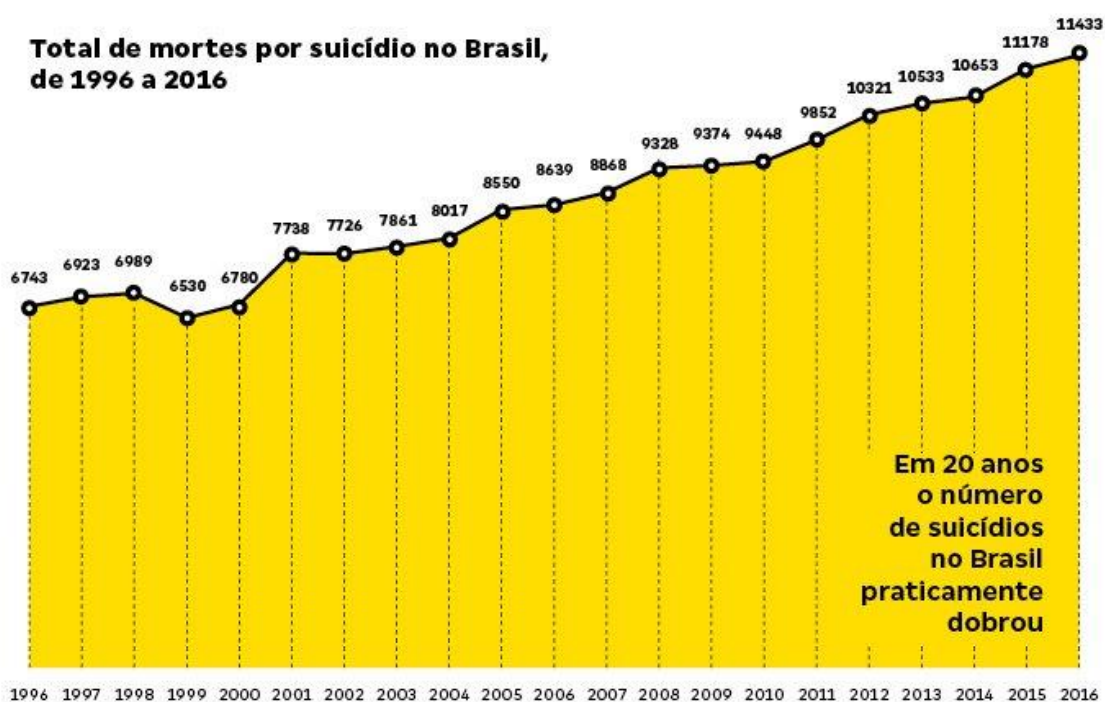
A Suécia, onde Karen fez sua pesquisa de mestrado, é conhecida por ter altos índices de suicídio, especialmente por causa do uso de álcool – e não tanto por causa do clima e da

escuridão, como se pensa. Lá, houve um aprimoramento nas últimas décadas na coleta de estatísticas sobre essas mortes. O sistema de saúde pública oferece atendimento psicológico e psiquiátrico gratuito, além de subsídios na compra de medicamentos. E, nas escolas, pais e professores ouvem palestras e recebem formação específica para lidar com questões emocionais.

O Brasil tem aperfeiçoado a coleta de estatísticas e já possui Centros de Atenção Psicossocial (Caps), que podem prestar apoio aos adolescentes. Falta avançar em outras áreas. “Não temos ainda uma política de posvenção clara, por exemplo”, diz Karen. A posvenção é o conjunto de medidas que se deve tomar após a ocorrência de um suicídio na escola, como a assistência à família e aos professores do aluno e à atenção aos colegas mais próximos, especialmente aos que apresentam algum sintoma depressivo. Mas, com o aumento dos índices, o assunto precisará ser discutido com urgência. Diz Mário: “A escola não tem escolha. Ela deve participar do debate”.

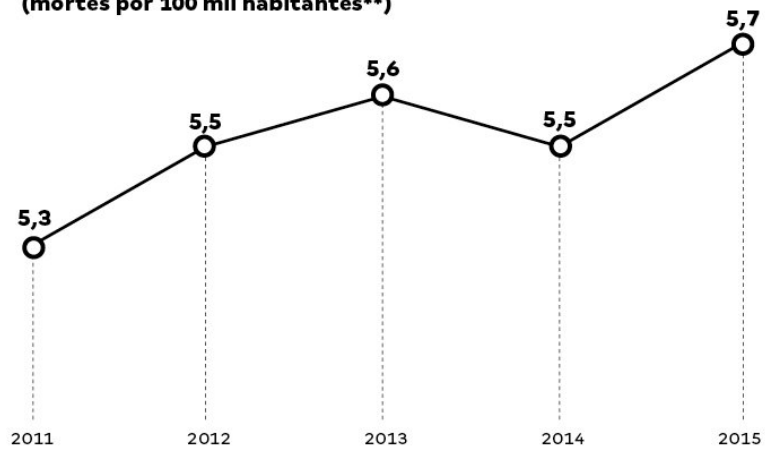
## SINAL AMARELO

Dados do Ministério da Saúde mostram que o número de mortes por suicídio está aumentando, inclusive entre jovens.

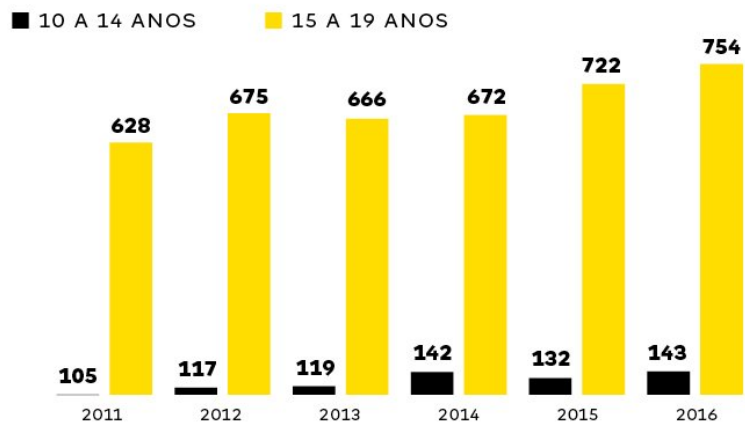




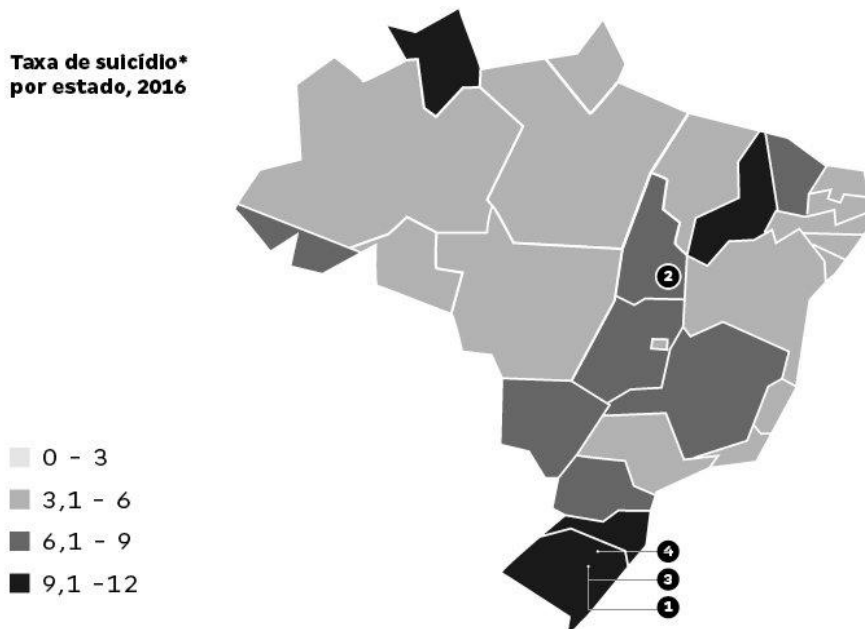
**Taxa de mortalidade por suicídio  
(mortes por 100 mil habitantes\*\*)**



**Suicídios entre adolescentes,  
de 2011 a 2016**



**Taxa de suicídio\*  
por estado, 2016**



- As cidades com as piores taxas\* (2015\*\*)

1) Forquethina: 78,7

2) Taipas: 57

3) Travesseiro: 55,8

4) André da Rocha: 52,4

*\*CASOS POR 100 MIL HABITANTES \*\*DADOS DE 2016 NÃO CONSOLIDADOS*

*FONTE: MS/SVS/CGIAE - SISTEMA DE INFORMAÇÕES SOBRE MORTALIDADE (SIM)*

## 6 RESPOSTAS PARA ENCONTRAR SAÍDAS

**Veja caminhos para identificar sinais de risco de suicídio entre alunos e ações que a escola pode tomar**

1

### **Quais os sinais de que há risco de suicídio?**

Em geral, o adolescente manifesta o desejo de morrer ou fala em morte com frequência. Os principais sinais de alerta são: mudança brusca de comportamento (por exemplo, um aluno sociável que passa a se isolar ou a ficar agressivo), declínio nas notas e aumento ou início de uso de álcool e drogas. Adolescentes perfeccionistas, com alto nível de cobrança, também precisam de atenção. E, embora o suicídio nem sempre esteja associado a um quadro depressivo, jovens que apresentam sintomas da doença ou que já estejam em tratamento exigem cuidado.

2

### **A automutilação está associada ao suicídio?**

O ato de se cortar com lâminas ou infligir outros ferimentos no próprio corpo não é, em si, um ato suicida. Ele, em geral, não tem uma intenção de morte, mas é uma forma de expressar um sofrimento psíquico muito intenso. É como se o sujeito estivesse tão absorvido pela dor que sentisse a necessidade de representá-la fisicamente. Também há relatos de pacientes que sentem alívio quando se cortam por causa da descarga de adrenalina que ela propicia. Seja como for, a automutilação precisa ser vista como sinal de alerta. Além disso, esse tipo de comportamento tende a ser imitado na escola.

3

### **Falar de suicídio pode incentivar potenciais suicidas?**

A preocupação dos especialistas é o efeito conhecido como Werther, nome inspirado no protagonista do livro *Os Sofrimentos do Jovem Werther*, de Goethe (1749 - 1832), publicado em 1774. A popularidade da obra na época, cujo personagem se mata em decorrência de um amor impossível, desencadeou na Europa uma série de suicídios. No entanto, não há confirmação científica de que falar sobre o assunto estimula atos

autoagressivos. No ano passado, a polêmica voltou à tona com a série 13 Reasons Why (algo como 13 razões pelas quais), da Netflix, que conta a história de uma adolescente suicida. Muitos criticaram a veiculação da obra, entre outros motivos, por romantizar o suicídio e apontar culpados para o ato. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), para a veiculação de conteúdos relacionados ao suicídio, não se deve tentar atribuir culpas. Tampouco devem ser expostos métodos ou imagens de suicídio, como aparece em 13 Reasons Why.

#### **4 O que fazer quando um adolescente apresenta os fatores de risco para suicídio?**

O ideal é chamar o adolescente para uma conversa privada e perguntar o que está acontecendo. Procure ouvir com atenção e jamais trate as aflições dele como “frescura”. Depois de ouvir, procure conduzir o diálogo mostrando alternativas claras de saída. Evite frases vagas como “vai ficar tudo bem” e prefira algo como “eu já passei por algo parecido e posso te ajudar”. Indique os órgãos e profissionais capacitados a ajudar pessoas com intenções suicidas (*veja o quadro abaixo*). O fundamental é não ignorar os sinais e se mostrar disponível.

#### **5 O que fazer se um aluno cometer suicídio?**

A chamada posvenção – ações realizadas quando um suicídio acontece – deve ser pensada caso a caso. Mas há estratégias de acolhimento que podem nortear as ações. É fundamental deixar claro que não existem culpados e abrir espaços de conversa, em pequenos grupos, nos quais os jovens possam expressar seus sentimentos e discutir o processo de luto. É válido escolher uma pessoa para atender individualmente os alunos, no momento em que precisarem. Também é importante buscar, na medida do possível, a ajuda de especialistas capacitados. Uma saída é procurar o Centro de Atenção Psicossocial (Caps) mais próximo e se informar sobre que tipo de apoio pode ser oferecido aos estudantes e funcionários da escola.

#### **6 Posso homenagear alunos que morrem por suicídio?**

Sim, mas com muito cuidado. A escola deve tratar a morte por suicídio do mesmo jeito que trataria qualquer outra morte, para evitar o risco de celebração, idealização ou romantização. Não use altares, murais, placas, estátuas ou coisas do gênero. A gestão pode abrir espaço para que colegas e professores participem – se quiserem – dos funerais, e tenham tempo para se recuperarem do choque, até que consigam retomar a rotina.

---

**ONDE ENCONTRAR APOIO E INFORMAÇÃO**

- **Centro de Valorização da Vida (CVV):** Atende por telefone ou chat pessoas que precisam conversar.

Contatos: Ligue 188

[cvv.org.br](http://cvv.org.br)

- **Centros de Atenção Psicossocial (Caps):** Rede pública de atendimento psiquiátrico e psicológico.

Contato: Ligue /para 136 ou com a Secretaria Municipal de Saúde.

- **Vita Alere:** Oferece manuais, estudos e sugestões de livros e filmes sobre o assunto.

Acesse: [vitaalere.com.br](http://vitaalere.com.br)

- **Projeto Cuca Legal:** Programa de saúde mental da Unifesp

Acesse: [cucallegal.org.br](http://cucallegal.org.br)

- **Associação Americana de Suicidologia:** Oferece material de formação (em inglês)

Acesse: [suicidology.org](http://suicidology.org)

- **Setembro Amarelo:** Campanha de conscientização e prevenção do suicídio, promove ações no mês de setembro.

Acesse: [setembroamarelo.org.br](http://setembroamarelo.org.br)

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12462/suicidio-o-que-a-escola-pode-fazer>.

Acesso em: 21 set. 2020.

# Anexo B

## Brasil de Fato

UMA VISÃO POPULAR DO BRASIL E DO MUNDO

Facebook Twitter YouTube Instagram LinkedIn Search  
ENGLISH ESPAÑOL

---

Início Opinião Política Direitos Humanos Cultura Geral Saúde Internacional Especiais Rádio

INÍCIO > DIREITOS HUMANOS

VIOLÊNCIA HISTÓRICA

### Racismo e infância: Brasil falha em proteger crianças e jovens pretos

Dinâmica cruel formada por preconceito e exclusões afeta a saúde mental e mina a autoestima

Nara Lacerda e Marina Duarte de Souza  
 Brasil de Fato | São Paulo (SP) | 25 de Junho de 2020 às 07:57



Crianças pretas estão mais sujeitas à violência. - Fernando Frazão/Agência Brasil/  
Fotos Públicas

Ao chegar à adolescência, a partir dos 15 anos, um jovem preto no Brasil tem quase três vezes mais chance de ser assassinado do que um jovem branco. O dado faz parte do estudo **Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência**, realizado pelo **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. A pesquisa mostra que a questão racial está diretamente ligada ao risco de um jovem perder a vida no país. A taxa de mortalidade entre a juventude preta chega a 86,34 para cada 100 mil pessoas. Relação que entre os brancos cai para

31,89.

O risco não é teórico, já que os números levantados pelo estudo se expressam na prática no cotidiano de milhões de brasileiros. Pessoas pretas no país confiam menos na polícia, estão mais expostas a crimes como estupro e violência doméstica e compõem a maior parte da população carcerária. O cenário atinge em cheio a formação dessas pessoas, traz obstáculos à autoestima e cria condições mentais de profundo estresse e preocupação.

Ser criança preta no Brasil significa não só crescer frente a riscos maiores de violência, mas também não se ver representado, ter a capacidade intelectual questionada e fazer parte de uma sociedade que desenvolveu mecanismos precários de correção dessa realidade histórica. O psicólogo Marcos Amaral, integrante do **Instituto Amma Psique e Negritude**, afirma que o genocídio da população preta se expressa de diferentes modos.

“Ele (o genocídio) tem tentáculos. Se expressa na educação, na saúde e no recado diretamente dado a essa população quando policiais se sentem no direito de invadir uma casa e entrar atirando nessa casa. Em qual espaço da branquitude o policial entra atirando? É um recado de que a vida dos negros importa menos.”

O impacto no desenvolvimento, segundo Marcos, é direto. “É um impedimento de descansar, de brincar, perde a possibilidade de fantasia. É importante, do ponto de vista do desenvolvimento, que a criança possa imaginar, fantasiar, criar histórias. De que modo você vai se permitir imaginar, criar fantasias, quando precisa viver num estado de alerta constante? (...) O maior impacto, do ponto de vista da saúde mental, é a impossibilidade de construir projetos de futuro. É muito cruel a juventude ser ceifada da possibilidade de sonhar.”

A percepção de Marcos sobre os tentáculos da violência contra as crianças pretas também está confirmada em números desde os primeiros anos de vida desta população. O Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) alerta que embora tenha ocorrido uma **redução histórica nos índices de mortalidade infantil**, os indicadores são piores entre pretos, pardos e indígenas e as políticas de proteção ainda não estão consolidadas..

Na educação, segundo dados do movimento **Todos Pela Educação**, o desequilíbrio no acesso é percebido da creche ao ensino médio. Entre as crianças pretas e pardas de 0 a 3 anos, 32% estavam matriculadas em creches no ano 2018. Na população branca esse índice sobre para 39%.

Entre os jovens, 53,9% dos que se declaram pretos e 57,8% dos pardos concluíram o Ensino Médio até os 19 anos, mas entre os brancos, a taxa cresce para 74%...



Antes de completar 15 anos,  
uma criança negra tem quase  
**3 vezes mais chances de ser morta**  
que uma criança branca

Arte: Fernando Bertolo/Brasil de Fato

### E a cabeça, como fica?

A psicóloga e **vice-presidenta do Conselho Regional de Psicologia (CRP)**, Ivani Oliveira, afirma que o risco à saúde mental é potencializado pelo racismo.

“A pessoa que é exposta com frequência ao racismo pode desenvolver algum transtorno de sofrimento mental e isso tudo acontece com a criança e o adolescente. Ela pode desenvolver depressão, transtorno de ansiedade e até o uso abusivo de substância está relacionado a essa exposição cotidiana a violência racista.”

Ivani ressalta que é impossível reparar as vidas perdidas, mas frisa a importância de o Estado brasileiro cuidar do bem-estar psicológico da população preta.

“As adversidades que são postas para crianças e adolescentes pretos são intransponíveis, porque é a morte. Lidar com a morte cotidianamente vai esvaziando a sua potência de dar resposta, de sobreviver.”

### Oásis na periferia

Raifah Monteiro, é também psicólogo e educador do **Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, em Sapopemba, SP** (Cedeca). Integrante da **Rede de Proteção ao Genocídio**, ele ressalta que até mesmo quando os números da violência caem, a juventude preta continua a ser a maior vítima e entre esses jovens os dados continuam se agravando.

“Essa violência produz impactos desde a primeira infância que vão se desdobrando (...) Fica muito evidente que é essa juventude que vem sendo assassinada de maneira brutal. Esses adolescentes têm, têm território. Esse adolescente da periferia, esse adolescente preto, esse adolescente que é



filho da classe trabalhadora, da mãe preta solo. Esses recortes precisam ser feitos.”

Monteiro coordena o **Observatório Ecos e Reflexos**, que reúne 15 jovens em processos de monitoramento de violações dos direitos das crianças. A partir das discussões no grupo eles debatem a realidade que vivem e constroem o olhar que visa humanizar os dados levantados. Monteiro afirma que a ideia é que os próprios adolescentes se percebam como “os olhos que protagonizam” o processo. Ele chama espaços dessa natureza de oásis, que trazem possibilidades positivas em meios a processos de tanta violência.

“A gente precisa pensar, metodologicamente, como a gente garante essa participação. A gente vai procurar e possibilitar, criando mecanismos, que garantam isso. A gente construiu o processo formativo com eles. Como a gente mede, busca, provoca? Nós construímos com eles esse processo formativo.”

A jovem de 22 anos, Gabriela Tavares Bezerra, participa do observatório há um ano. Moradora do bairro Jardim Santo André, região de São Mateus na Zona Leste de São Paulo, ela relata a percepção de que o poder público, em geral, não aborda as temáticas relativas a crianças e jovens pretos. A percepção de Gabriela não é forjada apenas pela participação no grupo ligado ao Cedeca, mas também pela experiência pessoal e a preocupação com primos, amigos e colegas, expostos a essa violência.

“A mão do estado se afasta da periferia, no entanto a mão da polícia e a violência policial estão bem mais próximas do jovem da periferia (...) Um adolescente de 16 anos ser morto dentro de casa, alvejado por vários tiros! Que mundo é esse? São jovens! Não deveria ser assim. Porque isso só acontece com um tipo de classe, um tipo de cor? A gente sabe que até chegar em um patamar em que as coisas vão ficar iguais para todos os lados, o processo é enorme. Enquanto isso, a gente ainda vai derramar muitas lágrimas.”

O contato com o trabalho social, nas palavras da própria Gabriela, ameniza os impactos em certa medida e apontam para uma solução com origem nos próprios jovens.

“É lindo acontecer isso na periferia. Eu não tinha visto antes isso ser feito por jovens da própria periferia. Estar dentro do projeto é muito bonito por isso, embora seja muito difícil algumas vezes. É inacreditável que a gente viva em um país, em 2020 e que ainda veja coisas tão bestiais. Mas a gente tem de lutar, fazer alguma coisa. Se não, nada muda.”



A exclusão de crianças e jovens pretos é histórica no Brasil. No artigo de 2016 “**Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX**”, a historiadora e professora **Surya Pombo** de Barros faz uma análise apurada desse processo. O trabalho identificou trechos de legislações de diversos estados, que condicionavam o acesso à educação a “pessoas livres”. Em alguns casos, a proibição da presença de escravos era explícita. Em outras situações, era permitido o acesso a meninas pretas somente para o aprendizado de tarefas domésticas.

Quase 200 anos depois, os resquícios dessas práticas seguem enraizados na sociedade brasileira e fica explícito que privar gerações do acesso à educação, traz consequências que perduram. Segundo o **Mapa do Trabalho Infantil**, hoje, as crianças pretas representam mais de 62% das vítimas de trabalho infantil no país. No caso do trabalho doméstico, esse índice aumenta para 73,5%, sendo que mais de 90%, de meninas.

Edição: Rodrigo Durão Coelho

Disponível em: <https://www.brasilefato.com.br/2020/06/25/racismo-e-infancia-brasil-falha-em-proteger-suas-criancas-e-jovens-pretos>. Acesso em 14 jun. 2021.

# Anexo C

veja

RADAR RADAR ECONÔMICO POLÍTICA ECONOMIA SAÚDE MUNDO CULTURA PLACAR ACERVO

Saúde

## Aumentam os casos de automutilação entre jovens

Consultórios médicos e escolas registram várias ocorrências no país. Iniciativa do governo federal tenta quantificar a dimensão do problema

Por **Natalia Cuminale** Atualizado em 2 ago 2019, 14h58 - Publicado em 2 ago 2019, 07h00



ÀS ESCONDIDAS - Beatriz, 20 anos, e a menor L., 13 anos: machucados no corpo para materializar sentimentos como tristeza, vazio, angústia e raiva Jefferson Coppola/VEJA

“Sentia muita dor, muita solidão. Sempre guardei tudo isso comigo. Queria que essa sensação ruim fosse para outro lugar, então comecei a me cortar. A dor que eu sentia no corpo aliviava a dor que eu sentia na alma. Fiz isso durante dois anos. Queria acabar com aquele aperto no peito que não passava. Eu me trancava no quarto e começava a me machucar com uma lâmina. No início, fazia cortes nas pernas. Depois,

passei para os braços, os pulsos. Sempre tive uma relação difícil com a minha mãe, e ela demorou a perceber que havia algo de errado. Descobriu quando viu uma toalha manchada de sangue que eu tinha esquecido jogada no chão. Já tentei parar com isso duas vezes e acabei tendo recaídas. Demorei a aceitar ajuda. Faço hoje sessões com uma psicóloga e um psiquiatra. Além disso, mandei desenhar uma tatuagem de uma flor no pulso esquerdo, para esconder a cicatriz e me ajudar a lembrar que eu preciso parar. Há dois meses não me corto.”



AOS 11 ANOS – Demi Lovato: bullying na infância levou aos cortes Gonzales Photo/Tord Litleskare/Universal Images/Getty Images

O desconcertante relato é de Beatriz Alves de Oliveira, de 20 anos, a garota da foto que abre esta reportagem. Consultórios médicos e escolas começaram a registrar casos parecidos nos últimos anos. Ainda não há estatísticas por aqui sobre o distúrbio, mas ele já chamou a atenção das autoridades. Em abril, o governo federal sancionou uma lei que estabelece que episódios do tipo precisam ser notificados aos conselhos tutelares e às autoridades sanitárias. A medida é fundamental para dimensionar o problema e criar políticas públicas para combatê-lo. “Ele sinaliza que há algo errado com a saúde dos jovens que precisa ser investigado”, diz o psiquiatra Rodrigo Ramos, diretor do Núcleo Paulista de Especialidades Médicas. No exterior, o fenômeno já foi quantificado por vários estudos. Um dos mais importantes, publicado pela revista científica *The Lancet Psychiatry*, analisou dados de 20 163 pessoas nos anos de 2000, 2007 e 2014. Nesse período, as ocorrências de

automutilação quase triplicaram: passaram de 2,4% para 6,4%. O problema é mais frequente em adolescentes e adultos jovens, com o dobro de incidência entre as mulheres: uma em cada cinco se automutila.

O distúrbio é caracterizado por machucados intencionais, que não são feitos com o objetivo de tirar a própria vida. De acordo com relatos dos pacientes, a dor do corte materializa uma sensação ruim e abstrata — de vazio, tristeza, angústia ou raiva de si mesmo. Os machucados são superficiais e pequenos, em regiões que podem ser cobertas por roupas, como a parte interna dos braços e das coxas. Trata-se de um indício de que alguma coisa não vai bem na vida do adolescente — as possíveis causas incluem bullying, abuso (físico, emocional ou sexual) ou falta de suporte familiar. Pode ser também o sintoma de depressão, ansiedade ou transtorno alimentar. “Embora o ato nem sempre signifique tentativa de suicídio, jovens que se cortam repetidamente têm maior risco de tirar a própria vida”, alerta Guilherme Polanczyk, psiquiatra de crianças e adolescentes da Universidade de São Paulo.

A ciência ainda não desvendou totalmente o mecanismo pelo qual a automutilação ocorre. No cérebro, o comportamento de autolesão está conectado a alterações em áreas associadas ao processamento de dor e de recompensas. O corte libera

## SOCORRO PROVIDENCIAL

Como reconhecer os sinais e ajudar os jovens que se machucam

### COMO IDENTIFICAR



#### No comportamento

Isolamento, tristeza, crise de raiva e mudança no desempenho escolar são indícios de que algo pode estar errado



#### Na roupa

Para esconderem os cortes, os adolescentes podem usar roupas inapropriadas para a temperatura — como blusões de mangas compridas em dias quentes, por exemplo



#### No corpo

Surgem cortes e arranhões pequenos e superficiais. Em geral, as justificativas não são razoáveis: os jovens culpam desde o gato até uma trombada desastrada

### COMO AJUDAR



#### Não brigue

A primeira reação dos pais ao descobrir a automutilação costuma ser de revolta. Pôr o adolescente de castigo ou gritar com ele não vai ajudá-lo a sair da situação



#### Aproxime-se

Faça perguntas que mostrem interesse, e não cobrança. Por exemplo: “Você pode me ajudar a entender o que está acontecendo e por que faz isso?”



#### Procure um profissional

A automutilação não deve ser considerada exagero, frescura ou imaturidade. Comportamentos desse tipo têm de ser tratados por psiquiatra e psicólogo



#### Tenha paciência

Parar de se machucar requer tempo e o desenvolvimento de estratégias para gerenciar as pressões e o sofrimento emocional. Por isso a necessidade de um especialista

Fontes: Rodrigo Ramos e Ricardo Abel, psiquiatras e diretores do Núcleo Paulista de Especialidades Médicas (Nupem)



endorfina, o mesmo hormônio que causa sensação de bem-estar na atividade física. O hormônio camufla, assim, a dor psíquica que atormenta. Com o tempo, a sensação de alívio diminui e há necessidade de aumentar a frequência para obter a sensação de euforia, como um vício. “Quanto antes começamos o tratamento, mais rápido os jovens melhoram”, diz Jackeline Giusti, psiquiatra e supervisora do ambulatório de Adolescentes Impulsivos do Hospital das Clínicas de São Paulo. O tratamento é feito com psicoterapia. Medicamentos são utilizados em caso de depressão e ansiedade.

A adolescência é uma fase caracterizada pelo abismo de comunicação entre pais e filhos. Mudanças de comportamento devem ser um alerta: isolamento, tristeza constante, distorção da imagem corporal e crises de raiva são alguns sinais. “Isso nunca deve ser considerado exagero, frescura ou imaturidade”, afirma Antônio Geraldo, presidente da Associação Psiquiátrica da América Latina. As razões para o aumento dos casos não são claras. Uma das hipóteses é o comportamento por imitação. Os adolescentes vivem conectados, e nem sempre os pais conseguem controlar tudo o que é acessado. Na internet, há sites que incentivam a automutilação e grupos que ajudam a sair dela, como o Projeto Borboleta, que diz ao jovem para desenhar o inseto no pulso toda vez que a vontade de se machucar surgir. A cantora americana Demi Lovato revelou que recorria aos cortes desde os 11 anos para aliviar a ansiedade. A estudante do ensino fundamental L., de apenas 13 anos, também “sentia uma dor no peito que parecia uma facada”. Há um mês sem se cortar, ela percebeu que precisava ter procurado ajuda antes. “Não vale a pena guardar segredo. Só piora a dor. É preciso botar para fora, mesmo sabendo que a opinião das pessoas vai ser negativa.” Negativo mesmo é não procurar ajuda.

**Publicado em VEJA de 7 de agosto de 2019, edição nº 2646.**

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/aumentam-os-casos-de-automutilacao-entre-jovens/>. Acesso em: 30 set. 2020.

# Anexo D

**Correio\***

Assine

Últimas

Minha Bahia

Salvador

Ba-Vi

Sua Diversão

Brasil &amp; Mundo

Só se vê no Correio

Assinantes

bahia

**Ilhéus: enfermeira diz que homem se recusou a ser vacinado por ela ser negra****"Eu me senti totalmente impotente", relata Thais, que atua de maneira voluntária**

Da Redação

redacao@correio24horas.com.br

19.05.2021, 15:41:00



(Foto: reprodução)

Uma enfermeira voluntária denunciou um homem que se recusou a ser vacinado por ela por conta da cor de pele dela, que é negra. O caso foi na segunda-feira (17), em Ilhéus, no sul da Bahia.

Thais Carvalho, que é estudante de enfermagem, está se voluntariando para vacinar pessoas contra a covid-19 no Cras Norte, na cidade baiana. Na segunda, um homem chegou e se recusou a ser vacinado por ela.

'O senhor, que estava acompanhado da filha dele, e ela pediu para que a gente fosse vaciná-lo no carro. Eu falei assim: 'O senhor quer que eu te vacine logo? O senhor é o próximo'. Ele falou que não. Aí eu perguntei: 'O senhor já fez a ficha?' Ele: 'Meu filho está fazendo a ficha, mas você não'. Aí eu abaixei na direção dele e perguntei o motivo. Aí ele virou para mim e disse: 'Porque você é negra"', disse ela à TV Santa Cruz, afiliada da TV Bahia.

Na hora, Thais disse que não conseguiu reagir. "Eu sempre pensei que se isso acontecesse comigo, eu ia reagir de tal maneira, mas não consegui. Eu me senti totalmente impotente".

A enfermeira não conseguiu identificar quem era o homem - mais de 500 pessoas foram vacinadas no local naquele dia. Mesmo assim, tem intenção de prestar queixa. "Eu fiz a vacinação e voltei. Ele já tinha saído da sala de vacina, tomado a vacina dele", explica.

O secretário de saúde da cidade, Geraldo Magela, repudiou o comportamento do homem e agradeceu a Thais por seu trabalho voluntário. "Nós devemos apoiar totalmente essa funcionária e agradecê-la por estar como voluntária no processo de vacinação".

Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/ilheus-enfermeira-diz-que-homem-se-recusou-a-ser-vacinado-por-ela-ser-negra/>. Acesso em: 31 maio 2021.

# Anexo E

**Correio\***

Assine

[Últimas](#) [Minha Bahia](#) [Salvador](#) [Ba-Vi](#) [Sua Diversão](#) [Brasil & Mundo](#) [Só se vê no Correio](#) [Assinantes](#)

e.c. bahia

## Com Margareth e jogadoras, Bahia repudia racismo sofrido por atletas

Jogadoras do clube foram alvo de injúria em transmissão do Brasileirão feminino

Da Redação  
redacao@correio24horas.com.br

26.04.2021, 16:50:00  
Atualizado: 26.04.2021, 16:51:11



Lateral Nine foi um dos alvos de comentário racista durante transmissão (Foto: Reprodução)

Um dia depois do caso de racismo sofrido pelas jogadoras do Bahia durante a transmissão da partida do tricolor contra o Napoli-SC, pelo Campeonato Brasileiro feminino, o Esquadrão divulgou um vídeo repudiando o crime.

A peça conta com a participação de jogadoras do clube e também da cantora Margareth Menezes, torcedora do Bahia e que foi citada por um dos participantes da transmissão.

Ainda de acordo com o Esquadrão, a diretoria do MyCujoo, canal responsável pela transmissão da partida, o narrador e o comentarista do jogo entraram em contato e pediram desculpas pelo episódio.





### O Caso

Durante o empate por 2x2 entre Bahia e Napoli-SC, em Santa Catarina, pelo Brasileirão feminino, as jogadoras do tricolor foram alvo de comentários racistas por parte da equipe de transmissão do MyCujoo. O comentarista Edson Florão classificou o cabelo crespo das atletas negras como "exótico".

"O Bahia, que está aí com a sua vantagem de estatura, com esses cabelos exóticos. Pelo menos meia dúzia (das jogadoras). A Nine (lateral direita) tem o cabelo mais exótico, me parece, dessa equipe do Bahia", disse ele.

O narrador Paulo Cesar Farrarin endossou o comentário e ainda citou a cantora Margareth Menezes.

"Verdade. Eu até 'tava' brincando com esses cabelos. Parece a Margareth Menezes (cantora), lá da Bahia", disse Ferrarin.

Ainda na noite de domingo a CBF soltou uma nota de repúdio e informou que os dois profissionais foram afastados das transmissões dos jogos.

Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/com-margareth-e-jogadoras-bahia-repudia-racismo-sofrido-por-atletas/>. Acesso em: 31 maio 2021.

# Anexo F

## A PELE QUE HABITO

Impactos do racismo na saúde mental da população negra


 Morgana Damásio



ILUSTRAÇÃO: @CALKTO\_VAZ

**N**ão sabia se era dia ou noite, tudo era breu. Ao estalar de açoites seu corpo ofegante se comprime entre centenas de outros, alguns sem vida há dias, pulsos e pernas acorrentados. O suor se mistura a lágrima, ao sal e ao odor de fezes e urina do ambiente úmido. Gritos, canções e delírios embalam a lembrança de tudo que foi, sua terra e os seus. Lá fora a imensidão. “Estamos em pleno mar”. Aportado, é um mar de melancolia, não se alimenta, deseja, e até tenta, a morte.

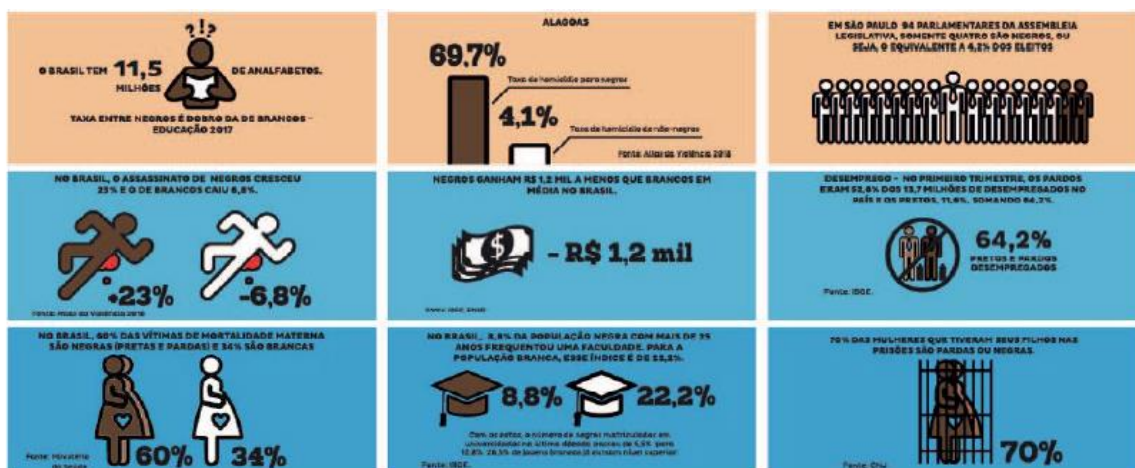
Esse “estado de espírito” foi atribuído por muitos livros de história ao banzo, um fenômeno que acometia os negros escravizados que chegavam ao Brasil nos navios negreiros. O banzo, essa condição psíquica folclorizada e romantizada, é uma pista de como a saúde mental da população negra sempre foi, e ainda é negligenciada.

e as cicatrizes permanecem. Em uma rápida análise de indicadores sociais é perceptível que os percentuais da população negra ainda estão em cruéis disparidades em comparação a população branca. Esse cenário e a as raízes do sistema escravocrata sinalizam a ocupação de um lugar social e de um lugar simbólico no imaginário da sociedade brasileira. “O racismo tem essa ótica de hierarquização da sociedade e manutenção das estratificações e desigualdades. É a ideia de que determinados povos servem pra serem dominadores e outros para serem dominados, subordinados. É a lógica de que alguns devem exercer funções mais intelectuais e outros mais braçais”, explica o mestre em psicologia e especialista em psicoterapia analítica e saúde coletiva, Carlos Vinicius Gomes.

### DA MENTE AO CORPO

A escravidão fincou marcas no Brasil

Taquicardia, stress, raiva, mágoa,



sentimento de inferioridade. Segundo Vinicius, estas são algumas respostas que o organismo pode manifestar diante de situações de discriminação. "Quando constante isso vai desencadear uma série de neurotransmissores e hormônios que vão interferir no equilíbrio do seu organismo, a homeostase, provocando o distress, que é o stress para além do que o corpo naturalmente pode se autorregular" explica.

**"O racismo é constante e tem horas que a gente se pergunta: é racismo mesmo? É coisa da minha cabeça? Isso também gera um desgaste e distorção da percepção."**

————— **Maria Lúcia da Silva**

"Como o racismo te coloca o tempo todo em situação de tensão, há um dispêndio de energia muito grande, você se depara com um olhar atravessado, um xingamento, uma brincadeira que se diz brincadeira, mas é ofensa. Isso produz um nível de stress para além do cotidiano", afirma Maria Lúcia da Silva, fundadora do Instituto AMMA Psique e Negritude, uma organização não governamental que desde 1995 tem buscado por meio de formação e prática clínica, identificar, elaborar e combater o racismo e seus efeitos psicossociais.

Com o distress um dos hormônios que pode ser produzido em excesso é o cortisol, que em níveis excedentes pode interferir em uma série de doenças, como a hipertensão arterial. "Quando se pensa na saúde da população negra

a gente vê que a hipertensão arterial é um dos problemas. Algumas pessoas tentam relacionar com o navio negreiro e o sal do mar e desconsideram o cotidiano de stress que se passa do acordar ao dormir, alguns até rememorando ao dormir", diz Vinicius.

Carlos Vinicius Gomes também explica que a relação psicossomática também pode acarretar problemas gastrointestinais e afetar o sistema imunológico, deixando o indivíduo mais vulnerável a doenças respiratórias, fúngicas e cânceres.

Para a Mária Lúcia da Silva, o racismo permeia toda trajetória dos corpos negros. "Ele incide em diferentes construções, como a auto-estima, que é a construção da nossa subjetividade. Ele interfere na forma que me vejo. Na infância, crianças vivem constantemente situações de racismo, mas não tem maturidade psíquica para nomear o que está acontecendo. Então pode pensar que existe algo que não é bom nela", explica.

#### **NÃO ESTAMOS BEM**

Um estudo veiculado em 2014 na publicação científica *Addictive Behaviors* ouviu cerca de 4,5 mil pessoas negras com idade entre 18 e 65 anos sobre possíveis situações de discriminação racial que pudessem ter vivenciado. 83% dos entrevistados afirmaram que foram vítimas de algum tipo de discriminação no último ano, cerca de 50% relataram que sofreram todas as formas de racismo analisadas no estudo e 14,7% disseram passar com frequência por discriminação de todos os tipos. Segundo os pesquisadores, as pessoas que integram os dois últimos grupos apresentaram maior propensão a depressão e dependência química do que os outros. "Muitos amigos de uns anos pra cá tem sido diagnosticados com depressão e ansiedade. Eu vivi parte da minha adolescência em

depressão, mas sem saber que aquilo era depressão, só na fase adulta vim entender algumas questões", partilha Naira Évine, idealizadora do projeto colaborativo "Não estamos bem".

A iniciativa nasceu em 2016, por meio de um portal e uma fanpage no facebook, colocando a saúde mental da pessoa negra em foco através de uma rede de desabafos onde é possível partilhar suas vivências e emoções. O projeto não realiza nenhum tipo de diagnóstico e os participantes são orientados a buscar ajuda profissional, em alguns casos a rede conseguiu mobilizar profissionais para acompanhamento psicológico. "A sociedade capitalista nos adoecce de diversas formas, mas existem alguns corpos que adoecem mais que outros. O genocídio é real, mas não é apenas físico. Recebemos muitas mensagens dolorosas, as histórias dialogam com os corpos negros atrás da tela, é preciso verbalizar", diz.

Apesar de ser algo latente, no país não existem dados oficiais sobre a saúde mental da população negra. Ainda é preciso que as políticas públicas encarem a realidade de frente e que os profissionais de saúde estejam sensibilizados sobre o problema. 🖤

**Minha primeira vez em um circo foi traumatizante. Foi eu e colegas que brincavam juntos na rua. O apresentador me chamou para subir ao picadeto (tinha uns sete anos) e falou: - Vocês sabem quem é essa daqui? Alguém aqui conhece? (Meus amigos na platéia não se manifestaram, todos calados). Ela continuou: - Essa aqui é a filha do Mussum! A platéia riu. Meu rosto esquentou, me deu dor na barriga. A intenção daquele homem me ridicularizar, não pelo artista Mussum, e sim por nós sermos negros.**

Trecho disponível na rede de desabafo Não estamos bem

📍 /naoestamosbem



# Anexo G

**nova  
escola**

Endereço da página:

<https://novaescola.org.br/conteudo/465/feminismo-genero-meninas-mudam-escola>

Publicado em NOVA ESCOLA Edição 295, 14 de Setembro | 2016

Gênero

## As meninas estão mudando a escola

Elas enfrentam o machismo com união, organização e criatividade. O que aprender com suas alunas e como ajudá-las

Paula Peres



Crédito: Julia Rodrigues

No Rio de Janeiro, os meninos não deixam suas colegas de classe jogarem futebol com eles. Também na capital fluminense, meninas são assediadas nas ruas por usarem saia e meias três-quartos como uniforme. No interior da Bahia, um professor afirma que: “A Matemática sai naturalmente dos poros dos meninos, assim como a Saúde e a Educação são escolhas óbvias para as meninas”. Em São Paulo, as próprias meninas se xingam e se desrespeitam ao sinal do menor desentendimento. E há quem se pergunte se a escola ainda precisa do feminismo...

Enquanto alguns se questionam, muitas jovens – suas alunas – se mobilizam. Ao lado das ocupações secundaristas, as iniciativas feministas, sejam as organizadas em coletivos ou as espontâneas e individuais, são a grande novidade no hoje efervescente cenário da juventude estudantil. São casos nascidos com base em uma ocorrência concreta ou da simples necessidade de discutir o papel da mulher na escola, de proibições veladas ou interdições explícitas, de garotas prestes a entrar na faculdade ou de meninas de apenas 10 anos, o que diz muito sobre as gerações que vêm por aí (*conheça essas histórias nos quadros que acompanham esta reportagem*).

O feminismo, você sabe, não é de hoje. O movimento está presente de maneira organizada pelo menos desde o século 19, quando aconteceu sua primeira grande onda, que lutava pelo sufrágio, o direito ao voto, na Inglaterra. A segunda ocorreu nas décadas de 1960 e 1970 com a invenção da pílula anticoncepcional e a chamada revolução sexual nos Estados Unidos. Esse período ficou marcado pelas manifestações de rua, em que mulheres chegaram a queimar seus diplomas de Ensino Superior, revoltadas, por não terem aprendido nada sobre a história do gênero na universidade. Ao mesmo tempo, também reivindicavam maior liberdade sobre seus corpos, sua sexualidade e suas escolhas de vida.

“Hoje já dá para falar na existência de uma terceira onda, com um feminismo mais plural do que nunca”, afirma Maria Helena Vilela, educadora sexual e diretora executiva do Instituto Kaplan. O barulho dos movimentos no século 21 é considerável. O que chama a atenção é a grande aderência de jovens meninas tanto nas ruas, em protestos e marchas, quanto no ativismo virtual, em grupos de discussão e blogs. Nos dois casos, a capacidade de organização via redes sociais é um fator de impulso e novidade. “A internet trouxe a possibilidade de as pessoas falarem em primeira pessoa e conhecer ações em todo o

mundo, o que unificou muitas lutas”, diz Maíra Kubík Mano, professora do departamento de Gênero e Feminismo da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

### O poder feminino de usar a quadra

Dez anos de idade é cedo demais para ser feminista? Não na Escola Edem, na capital fluminense. Por lá, os meninos ocupavam quadra e não gostavam quando as meninas pediam para jogar futebol – queriam que elas ficassem como chefes de torcida.

A situação revoltou a turma do 5º ano. “Um dia, invadimos a quadra e os meninos tentaram nos expulsar.

Começamos a gritar ‘Poder feminino!’ e esse virou o nome do nosso time”, diz Gabriela Faria Machado Garcia, 10 anos. Foram além: resolveram desafiar os meninos para jogar!

Depois de muito treino, foram para o desafio... e perderam por 8 a 1. O que poderia ser um balde de água fria só serviu para que elas se dedicassem mais. Na segunda partida, mais equilibrada, a desvantagem foi de apenas um gol. “Os meninos ganham só porque treinam mais do que a gente”, diz Gabriela. A amiga Catarina Goerdert Massari, 10 anos (*no meio, na foto acima*) se diverte: “Eles jogam futebol desde sempre. Mas, na queimada, quem ganha mais vezes é a gente.”

*Fotografia: Elisa Mendes*



Essas jovens são as mesmas que estão na sua sala de aula. E os problemas começam quando elas não se reconhecem na escola em que são obrigadas a frequentar (leia [texto sobre como discutir os padrões de beleza vigentes com a turma](#)). Apesar de ser liderada majoritariamente por mulheres, é importante que se diga que a escola é um dos ambientes mais machistas da sociedade.

O roteiro de um currículo oculto, mas sempre reforçado nas trocas informais com colegas e educadores, é conhecido. “As meninas são incentivadas a ser quietas e reservadas, enquanto os rapazes devem ter mais iniciativa. As profissões de exatas são coisa de homem, e as voltadas para o cuidado, das mulheres. O tempo de quadra é maior para os meninos, que se movimentam mais, e assim por diante”, afirma Maria Helena. As mulheres sentem o peso desse enquadramento: 77% delas dizem que o machismo impacta diretamente em seu desenvolvimento, segundo pesquisa da agência e escola de jornalismo ÉNois com mais de 2 mil jovens de 14 a 24 anos, a maioria estudantes da Educação Básica ou Superior.

### **Dominação que parece natural**

De tão reforçadas ao longo do tempo, as pequenas atitudes exemplificadas por Maria Helena dão a impressão de ser lógicas e aceitáveis, quase inevitáveis e parte do instinto de homens e mulheres. Esse processo – a naturalização – é justamente um dos mecanismos centrais das construções sociais mais poderosas. É por isso que é tão difícil acabar com o machismo. A ideia de que os homens podem fazer o que quiserem com as mulheres está tão enraizada que muitos até se sentem encorajados a encarnar esse padrão.

Talvez você reconheça na sua escola episódios como o do colégio Pentágono, escola de elite na capital paulista. No intervalo, os meninos do Ensino Médio costumavam fazer piadas e mexer com as meninas, que se sentiam ofendidas, mas não reagiam. Até que um dos rapazes deu um tapa na bunda de uma colega. “Aquele foi a gota d’água de um desconforto que vinha de muito tempo. Estávamos cansadas de sermos desrespeitadas. Por isso, decidimos criar um movimento feminista na escola”, conta Mirella Nucci Zanetti, estudante do 1º ano (a quarta da esquerda para a direita na foto que abre esta reportagem). A primeira ação foi na quadra, quando todas as meninas vestiram preto para reivindicar a necessidade de debater o ocorrido. Deu certo – e a discussão já envolveu a gestão, ampliando-se para outros temas polêmicos como o uso de short.

## Contra o assédio por causa de meias e saias



No Pedro II, um dos mais tradicionais colégios do Rio de Janeiro, o coletivo Feminismo de  $\frac{3}{4}$  faz referência às meias três-quartos no uniforme feminino – marca da escola e, também, motivo de assédio na rua.

O grupo ganhou força em 2015, na denúncia de um episódio de abuso sexual. A escola expulsou três garotos envolvidos e divulgou uma nota responsabilizando os pais pela educação de seus filhos.

O coletivo protestou. “A escola não tentou discutir esses episódios, eles apenas abafaram. Os meninos foram expulsos, mas o problema foi transferido de um lugar para outro. O machismo não é um caso isolado. É uma coisa estrutural, que atinge todos os homens”, reclama Morgana Côrtes, 18 anos (*na foto acima, a terceira da esquerda para a direita*).

A atitude da direção não mudou, mas o ativismo ajudou a colocar a pauta feminista na escola. Dividido em vários campi, o Pedro II conta hoje com frentes de alunas que se organizam para levar discussões feministas à escola, incluindo o questionamento ao uniforme. “Para a gente, valeu ter conquistado o espaço para fazer esse debate”, diz Morgana.

*Fotografia: Elisa Mendes*

Casos como esses são uma excelente oportunidade para a escola. “O machismo se manifesta sobretudo nos comportamentos cotidianos. Quando essas situações ocorrem, a chance concreta para discutir está diante de todos”, afirma Maria Helena. Outro exemplo cada vez mais recorrente está no mundo virtual, com o vazamento de imagens íntimas via redes sociais. Em 2015, na capital paulista, vídeos denominados Top 10 do WhatsApp acabaram viralizando. “As vítimas da vez são sempre de uma mesma escola. Ao som de um funk pornográfico, os vídeos mostram fotos do Facebook de dez meninas, indicando por



escrito características físicas ou comportamento sexual”, explica Tatiana Rodrigues, educadora social do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca) de Interlagos, zona sul da cidade de São Paulo. Ela e sua equipe precisaram entrar em ação para ajudar meninas expostas na periferia de São Paulo, pois as instituições não deram conta de dar uma resposta às queixas nem de fazer o debate sobre o tema.

A ação pedagógica, nesse tipo de caso, envolve discussões sobre padrões de beleza. É preciso explorar a contradição entre um ideal de mulher sexualmente desejada e uma pressão em sentido contrário, para que uma “moça de valor” seja recatada. “A cultura nos chama a tratar o corpo como objeto e, quando as meninas se comportam dessa maneira, são expostas e ridicularizadas. É algo enlouquecedor para as mulheres”, afirma Valeska Zanello, coordenadora do Grupo de Estudos sobre Saúde Mental e Gênero da Universidade de Brasília (UnB).

De fato, os efeitos psicológicos causados por essa exposição são violentos – vão do abandono escolar ao suicídio e podem afetar também meninos. “Há garotos gays expostos e intensamente discriminados por não corresponderem ao comportamento considerado padrão de masculinidade. Isso também é machismo”, diz Vanessa Cândida, comunicadora do Cedeca e membro do coletivo feminista Mulheres na Luta.

### **Quando é preciso convencer as meninas sobre o feminismo**

As ocupações das escolas de Ensino Médio, em 2015, ampliaram o horizonte de muitas garotas. Na EE Fernão Dias Paes, na capital paulista, o debate sobre gênero era comum durante os protestos.

Com a volta às aulas, as meninas sentiram necessidade de prosseguir o diálogo e criaram um grupo feminista, o Minas de Luta. “Muitas meninas implicavam umas com as outras por causa de garotos e outros



assuntos pessoais. O grupo foi criado para diminuir os comentários e promover a união”, diz Nathalia Rossi Roldan, 15 anos (*a segunda da esquerda para a direita*).

A primeira grande ação foi um jogral no dia das mulheres, 8 de março. “Usamos batom vermelho, demos as mãos no pátio e gritamos palavras de ordem. Algumas que nem sabiam o que era feminismo se interessaram pelo debate e participaram”, conta Lizandra Lima, 16 anos. O coletivo passa agora por um período de hibernação – algo relativamente comum entre os movimentos estudantis –, mas os impactos da discussão são comemorados. “É visível que a convivência entre nós melhorou e os xingamentos diminuíram”, diz Lizandra.

*Fotografia: Julia Rodrigues*

### Mulher não serve para exatas?

Outro aspecto do sexismo diz respeito às expectativas de aprendizagem de garotos e garotas – e como isso se reflete em suas escolhas futuras. “Na Educação, permanecem desigualdades mais sutis, como a ausência de mulheres na área de exatas”, explica Kaká Verdade, coordenadora do Fundo Elas de Desenvolvimento Social. Novamente, não se trata de dado natural ou fruto do acaso. Ao longo da escolaridade, as meninas são estimuladas a desenvolver a afetividade, o cuidado e a sensibilidade. Enquanto os garotos desenvolvem habilidades de raciocínio lógico e precisão.

Paulo Blikstein, professor da Universidade de Stanford, uma das melhores do mundo, explica que todos são igualmente capazes de aprender, mas as mulheres acabam desestimuladas a seguir a área de exatas. Começa na família, que em geral compra a ideia de que há papéis sociais e profissões típicas de homens e de mulheres. Segue ao longo da escolarização, com as opções do currículo e as ações do dia a dia. “As meninas passam a acreditar em sua fictícia falta de capacidade por não verem exemplos de sucesso na área que estão estudando e por ouvirem afirmações aparentemente inocentes, como ‘Tudo bem, esse exercício estava muito difícil para você’.”

## Elas querem, podem e sabem programar



No Colégio Estadual de Cachoeira, na Bahia, a ideia do projeto #NativasDigitais era oferecer oficinas sobre programação e webdesign apenas para meninas. Mas o interesse foi pífio: apenas três alunas se matricularam. “Havia tanto uma resistência das meninas, por não acharem que o

curso seria de seu interesse, quanto preconceito dos meninos, que falavam mal de quem entrasse no curso”, conta Eva Bahia, educadora do projeto e ex-aluna da escola.

Foi preciso discutir a participação das mulheres nas profissões de exatas e uma palestra de uma técnica em robótica para vencer a barreira: as inscrições saltaram para 57 interessadas. “Sempre gostei de Matemática e Física, adorei conhecer o universo da programação. Quero trabalhar com isso no futuro”, afirma Naiana Lima de Oliveira Sampaio da Silva, 16 anos (*a terceira da esquerda para a direita*). Ela ecoa o propósito do curso: mostrar que, se as garotas quiserem, podem ter a possibilidade de cursar uma faculdade na área de exatas.

*Fotografia: Rebeca Cavalcante*

Com o passar dos anos, as garotas que no início do Fundamental amavam Matemática saem da escola tendo a certeza de que a área não é para elas. Para Paulo, isso só reforça a importância de trabalhar, na escola, as referências e possibilidades que as meninas podem não encontrar nem na mídia nem na família. Bons exemplos ainda são raros, mas já aparecem em trabalhos pioneiros como o da professora Gina Vieira Ponte, que traz biografias de mulheres de sucesso para o currículo (*veja quadro abaixo*), ou o edital Elas nas Exatas, que selecionou dez projetos, como o #NativasDigitais, que estimulam alunas de escolas públicas a conhecerem conteúdos e profissões da área de tecnologia.

### **Mudança que a lei não pode conter**

Ao mesmo tempo que a escola é uma instituição que historicamente tem colaborado para que o machismo sobreviva, ela também tem o potencial de desconstruir essa cultura. “É um

dos ambientes mais eficazes para promover o respeito e a valorização mútuos”, defende Maria Helena.

A solução sempre vai passar, de alguma maneira, pela coragem de debater gênero e sexualidade. “Terá falhado a escola que consegue ensinar a ler e escrever, mas que não estimula a reflexão sobre as relações entre homens e mulheres. Se a escola corrige quando se trata de ensinar a norma culta da escrita, por exemplo, também deve corrigir quando há algum ataque à igualdade e à democracia”, defende Daniela Auad, professora do departamento de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e autora do livro *Feminismo: Que História É Essa?*

O trabalho se torna mais necessário num momento em que a legislação se coloca na direção oposta ao avanço da sociedade. “Na votação do Plano Nacional de Educação (PNE), a palavra ‘gênero’ saiu das diretrizes. A mobilização das meninas mostra como essa decisão foi equivocada. A escola está mudando de uma maneira que a legislação não consegue conter”, diz Maíra, da UFBA. As meninas respondem – e de muitas maneiras. No Rio de Janeiro, criam times de futebol feminino e desafiam os garotos. Ou exigem uma discussão sobre os uniformes. No interior da Bahia, participam de um curso de Matemática e programação só para garotas. E, em São Paulo, aprendem que a união pode superar as desavenças. Elas mantêm a braveza das feministas clássicas, mas apenas quando têm direitos negados ou reduzidos pelo fato de serem mulheres. Bem-vinda e bem-vindo ao feminismo do século 21.

### **Por um currículo com mulheres incríveis**

O feminismo vem cheio de estereótipos. Gina Vieira Ponte mostra que existem vários jeitos de ser feminista. Evangélica e militante negra, a professora de Língua Portuguesa da rede pública do Distrito Federal apresentou dez biografias de mulheres às turmas do 9º ano. “Busquei mais novas, como Anne Frank e Malala, idosas, como Madre Teresa,

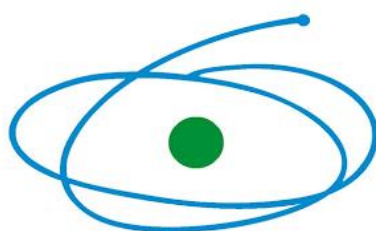


da academia, das artes, com pouca escolaridade, brancas e negras. Quis montar um time diverso”, conta a educadora.

Os alunos também conheceram a história de mulheres da própria comunidade de Ceilândia. Gina pediu que cada aluno escrevesse uma redação sobre a mulher inspiradora de sua vida. O que recebeu foi uma série de relatos emocionantes. Mulheres que tiveram seus direitos violados, que foram expulsas de casa porque engravidaram, que tinham uma vida de liderança na comunidade, representando algum grupo. “Vejo que essa atividade gerou duas consequências igualmente proveitosas. De um lado, as próprias mulheres que foram tema das redações se sentiram valorizadas. Muitas ficaram surpresas ao descobrir que serviam de inspiração. De outro, os alunos viram desafios que as mulheres enfrentam pelo simples fato de serem mulheres”, reflete.

*Fotografia: Karina Santiago*

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/465/feminismo-genero-meninas-mudamescola>. Acesso em: 31 maio 2021.



C A P E S

\*