



ARTIGO/DOSSIÊ

DISCURSOS DE ÓDIO E O LETRAMENTO DISCURSIVO: ANÁLISE DE DOIS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA ANTES E DEPOIS DA BNCC

RITA DE CÁSSIA SOUTO MAIOR
LORENA ARAÚJO DE OLIVEIRA BORGES
CAMYLLA FLORINDA EUGENIO DA SILVA

Rita de Cássia Souto Maior

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Professora Associada na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Líder do Grupo de Estudos Discurso, Ensino e Aprendizagem de Línguas Literatura (Gedeall).

Coordena o Laboratório Linguagens, Gêneros e Sexualidades (LliGSe/UFAL).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1312070903160476>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2613-8863>.

E-mail: rita.soutomaior@fale.ufal.br.

Lorena Araújo de Oliveira Borges

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB).
Professora Adjunta na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Membra do Grupo de Estudos Discurso, Ensino e Aprendizagem de Línguas Literatura (Gedeall/UFAL).

Membra do Núcleo de Estudos Linguagem e Sociedade (Nelis/UnB).

Coordena o Laboratório Linguagens, Gêneros e Sexualidades (LIGSe/UFAL).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6807925284266201>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4402-1359>.

E-mail: lorena.aoborges@gmail.com.

Camylla Florinda Eugenio da Silva

Graduanda em Letras Português pela Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca (UFAL).

Membra do Grupo de Estudos Discurso, Ensino e Aprendizagem de Línguas Literatura (Gedeall/UFAL).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2308636751840119>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0002-4491-9943>.

E-mail: camylla.eugenio@hotmail.com.

Resumo: Este artigo tem o objetivo de investigar como os discursos de ódio são abordados em livros didáticos de Língua Portuguesa antes e após a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Para tanto, analisamos as edições de 2015 e 2022 da obra Português Linguagens (Editora Saraiva), direcionadas ao 7º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa articula os pressupostos teóricos-epistemológicos da Linguística Aplicada Implicada (Souto Maior, 2022) e da desaprendizagem (Fabrício, 2006), ambos alicerçados na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003), à teorização sobre discursos de ódio (Butler, 2021; Trindade, 2022; Schäfer et al., 2015), com o intuito de discutir como o Letramento Discursivo (Souto Maior, 2025) pode contribuir para um processo de ensino e aprendizagem de línguas mais crítico, reflexivo e socialmente engajado. A análise comparativa demonstra que a BNCC catalisou uma abordagem mais crítica e transversal do tema, integrando-a a habilidades específicas. Enquanto a edição de 2015 tratava do *bullying* e do *cyberbullying* de forma pontual e pouco aprofundada, a edição de 2022 incorpora atividades que promovem pesquisa orientada, debate fundamentado em dados, produção de textos reivindicatórios e adaptação de gêneros a múltiplos suportes, fomentando um letramento discursivo capaz

de instrumentalizar estudantes para o reconhecimento e o enfrentamento das violências simbólicas presentes nas práticas sociais.

Palavras-chave: Discursos de ódio. Livro didático. BNCC. Letramento discursivo. Ensino de Língua Portuguesa.

Abstract: This article aims to investigate how hate speech is addressed in Portuguese language textbooks before and after the implementation of the Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brazil, 2017). To this end, we analyzed the 2015 and 2022 editions of the textbook *Português Linguagens* (Saraiva Publishing), intended for the 7th grade of Elementary Education. The research articulates the theoretical-epistemological assumptions of Implicated Applied Linguistics (Souto Maior, 2022) and *desaprendizagem* (Fabrício, 2006), both grounded in a dialogical perspective of language (Bakhtin, 2003), with theorizations on hate speech (Butler, 2021; Trindade, 2022; Schäfer et al., 2015). The purpose is to discuss how Discursive Literacy (Souto Maior, 2025) can contribute to a more critical, reflective, and socially engaged language teaching and learning process. The comparative analysis demonstrates that the BNCC catalyzed a more critical and transversal approach to the topic, integrating it into specific competencies. While the 2015 edition addressed bullying and cyberbullying in a fragmented and superficial manner, the 2022 edition incorporates activities that promote guided research, evidence-based debate, production of advocacy texts, and adaptation of genres across multiple platforms, fostering a discursive literacy that empowers students to recognize and confront symbolic violence present in social practices.

Keywords: Hate speech. Textbook. BNCC. Discursive literacy. Portuguese language teaching.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo central investigar de que maneira os discursos de ódio vêm sendo problematizados ou silenciados nas práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, com

especial atenção ao impacto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, nesse processo. Para tal, realizamos uma análise comparativa das discussões e atividades propostas em duas edições do livro didático *Português Linguagens* (Editora Saraiva) do 7º ano: a 9ª edição reformulada (Cereja; Magalhães, 2015) e a 11ª edição (Cereja; Vianna, 2022). A seleção dessas edições se justifica por representarem dois momentos distintos de produção de materiais didáticos – antes e após a implementação da BNCC – e por ambas terem sido aprovadas para integrar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Nesse sentido, entendemos que a análise delas permite uma avaliação das transformações ocorridas na abordagem dessa temática dentro da escola. Em seguida, refletimos sobre como o trabalho com o Letramento Discursivo (Souto Maior, 2025) pode proporcionar uma guinada importante no fortalecimento do ensino de Língua Portuguesa (nos eixos da produção de texto, da leitura, da análise linguística e da oralidade).

A investigação apresentada aqui se fundamenta nos pressupostos teórico-epistemológicos da Linguística Aplicada em suas vertentes Implicada (Souto Maior, 2022; 2023) e da desaprendizagem (Fabrício, 2006), que concebem os usos da linguagem como práticas sociais situadas, geradoras de implicações nas (inter)ações humanas, nas representações que construímos sobre os outros e sobre o mundo e nos processos de identificação. Essas perspectivas estão ancoradas na concepção dialógica de linguagem desenvolvida por Bakhtin (2003a; 2003b), que enfatiza o papel central da linguagem na configuração de inteligibilidades sobre questões sociais e na produção e reprodução das ideologias.

É a partir desse quadro teórico que ponderamos, em diálogo com Butler (2021), Schäfer et al. (2015) e Trindade (2022), sobre os discursos

de ódio, compreendendo-os como redes de sentidos socialmente e historicamente reiteradas que operam através da naturalização de violências simbólicas, implicando subjetividades opressoras e significados que excluem sistematicamente grupos e/ou indivíduos marginalizados. Com a implementação da BNCC, a discussão sobre esses discursos entrou formalmente no ambiente escolar, sendo proposta como uma das habilidades a serem trabalhadas no ensino da componente Língua Portuguesa. Esse movimento representa um avanço importante no tratamento pedagógico de uma temática que tem ganhado grande projeção no cenário político e social contemporâneo. Atentas a esse processo, buscamos examinar como essa orientação curricular tem sido operacionalizada nos materiais didáticos, analisando em que medida essa orientação pode contribuir para uma educação linguística crítica, capaz de instrumentalizar estudantes para o reconhecimento e enfrentamento da violência presente nos discursos de ódio.

O presente artigo encontra-se dividido em três seções. Na primeira parte, *Quando o ódio abraça os discursos*, discorremos sobre a noção de discurso de ódio, baseadas em Butler (2021, 2022), Trindade (2022) e Schäfer et al. (2015), relacionando as discussões à importância da linguagem para a constituição dos sentidos e das subjetividades, com Bakhtin (2003a; 2023b) e os estudos discursivos no campo da LA Implicada (Souto Maior, 2022). Também, aqui, examinamos como os discursos de ódio são abordados pela BNCC do Ensino Fundamental. Na segunda seção, *Letramento Discursivo*, exploramos esse conceito como fundamento teórico-metodológico para o ensino de línguas, detalhando suas implicações para as práticas de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística.

Na terceira seção, *Análise dos livros didáticos*, realizamos um exame comparativo das edições da obra *Português Linguagens*, com foco no mapeamento de abordagens críticas dos discursos de ódio.

QUANDO O ÓDIO ABRAÇA OS DISCURSOS

Para Bakhtin (2003a; 2003b), o discurso é dialógico, situado e polifônico, de modo que nenhuma palavra existe em estado neutro; ela sempre vem carregada de valores ideológicos. Assim, há múltiplas vozes, consciências e pontos de vista que coexistem independentes num mesmo espaço criador e que geram tensões discursivas e implicações para a vida vivida (Bakhtin, 2010). A Linguística Aplicada Implicada dialoga com essa perspectiva dialógica geradora de sentido de mundo, visto que entende que “analisar discursos é mapear como as palavras acarretam projetos de mundo e como podemos ressignificá-los coletivamente” (Souto Maior, 2022, p. 132). Logo, estudar os discursos nas pesquisas em LA é entendê-los como práticas que acontecem pautadas na tradição, mas também no acontecimento localizado, e que, por isso, estão impregnadas de responsabilidade daqueles que estão envolvidos diretamente nas práticas, mas também daqueles que as estudam (Souto Maior, 2022, p. 529).

Uma importante temática no campo do discurso, atualmente, é o chamado Discurso de Ódio. Os discursos de ódio podem ser compreendidos como práticas linguísticas violentas que constituem ou reforçam relações desiguais de poder. Existem outras dimensões que atrelam a violência à linguagem, como a da linguagem que oprime. Para Butler, quando se fala de linguagem opressiva, esta não deve ser entendida como

um substituto da experiência de violência. Ela coloca em ação sua própria forma de violência. A linguagem

permanece viva quando se recusa a “conter” ou a “capturar” os acontecimentos e vidas que descreve. Mas, quando busca efetuar essa captura, a linguagem não só perde sua vitalidade, mas também adquire sua própria força violenta, uma força que Morrison associa, ao longo de toda a conferência, à linguagem do Estado e à censura. (Butler, p. 23)

Os discursos de ódio operam em torno de marcadores sociais que são articulados no tecido social como *inferiores* ou *menores*. Nesse sentido, Schäfer et al. (2015, p. 147) apontam que o discurso de ódio “está dirigido a estigmatizar, escolher e marcar um inimigo, manter ou alterar um estado de coisas, baseando-se numa segregação. Para isso, entoa uma fala articulada, sedutora para um determinado grupo, que articula meios de opressão”. Conforme Rosenfeld (2001 apud Schäfer et al. 2015, p. 147) explica, ele pode ocorrer de duas maneiras distintas do ponto de vista conceitual: como *hate speech in form* (discurso de ódio na forma), referente àquelas manifestações que são explicitamente odiosas, e como *hate speech in substance* (discurso de ódio na substância), que corresponde a uma modalidade velada do discurso do ódio. Nesse último caso, o discurso de ódio pode se materializar disfarçado de argumentos de proteção moral e social enquanto reitera violências, preconceitos, discriminação e ódio contra grupos vulneráveis.

Essa situação é significativamente potencializada nos espaços digitais. Isso porque, conforme Trindade (2022) aponta, as redes sociais amplificam os discursos de ódio, especialmente devido ao anonimato e à viralização algorítmica, que promovem a disseminação desses discursos de forma quase instantânea¹. Essa dinâmica

1 Segundo Trindade, “[...] o anonimato online pode atuar como uma espécie de escudo, ‘protegendo’ (ou impedindo), de forma conveniente, as pessoas de serem identificadas de imediato e permitindo que elas falem o que pensam sem qualquer tipo de restrição ou filtro” (Trindade, 2022, p. 82).

representa um risco ainda maior para crianças e adolescentes, atuando como “poderosas caixas de ressonância” (Trindade, 2022, p. 86), engajando indivíduos em lógicas racistas, machistas, transfóbicas, entre outras.

As redes sociais (sobretudo Twitter, Facebook e Instagram, mas não somente essas) se tornaram uma arena virtual que permite às pessoas destilarem toda sorte de discursos racistas, misóginos e discriminatórios contra diversos grupos sociais. Essa tecnologia digital lhes proporcionou a capacidade não apenas de construir discursos de ódio, mas também de disseminá-los para um público muito amplo e de forma instantânea. (Trindade, 2022, p. 64)

Assim, além de serem transmitidos de forma instantânea, essas redes produzem um eco, de modo que “conteúdos racistas e discriminatórios contra pessoas negras podem continuar a engajar usuários (novos e recorrentes) por até três anos após a postagem original, adicionando comentários igualmente depreciativos” (Trindade, 2022, p. 86).

Diante dessas questões, combater as nuances de ódio que se materializam por meio do discurso, seja de forma manifesta ou velada, torna-se uma ação necessária e importante para a construção de sociedades mais justas e solidárias. Para Butler (2022), esse combate aos discursos de ódio envolve a produção de contradiscursos. Entretanto, ela destaca: “o contra-discurso mais eficaz não nega a injúria, mas desmonta seus mecanismos de produção de verdade” (Butler, 2021, p. 178). Como o discurso de ódio visa humilhar pessoa ou grupo social, é mister garantir que as pessoas tenham acesso a informações relevantes que desmistificam crenças que dão bases falaciosas aos discursos de ódio.

O combate ao discurso de ódio é multifacetado, mas, a nosso ver, ele deve ser balizado no entendimento do poder que o discurso possui, visto que as violências, nesse caso, se materializam por meio dele. Segundo Trindade (2022), o “[...] discurso de ódio se caracteriza pelas manifestações de pensamentos, valores e ideologias que visam inferiorizar, desacreditar e humilhar uma pessoa ou um grupo social, em função de características como gênero, orientação sexual, filiação religiosa, raça, lugar de origem ou classe” (Trindade, 2022, p. 17). Torna-se, assim, fundamental trabalhar com a linguagem no sentido de promover o diálogo para o encontro de opiniões, de maneira ética e respeitável, instituir a reflexão sobre responsabilidade e direitos, que pode sancionar empatias, além de se ensinar explicitamente direitos para se combater as mensagens de ódio que são fundamentais para termos uma nova realidade.

Explicada a problemática do discurso de ódio, vamos observar como a BNCC trata o tema e como o Letramento Discursivo pode facilitar o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa no viés mais crítico, contribuindo para a autonomia das pessoas perante seus direitos e deveres na coletividade e para o fortalecimento da justiça social na construção de uma sociedade menos preconceituosa e violenta.

DISCURSOS DE ÓDIO NA BNCC/EF

O combate aos discursos de ódio perpassa, impreterivelmente, por uma educação crítica sobre essa questão *per si* e sobre a importância da linguagem e do letramento discursivo para a construção dos sentidos nas relações humanas. Na BNCC, a proliferação do discurso de ódio “é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com

a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas” (Brasil, 2017, p. 136). Há até mesmo uma habilidade específica com esse tema, que sugere a ação de quem reconhece o discurso de ódio: (EF69LP01) “Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso”.

Mesmo assim, compreendemos que não basta apenas reconhecer que os discursos de ódio existem e atravessam a sociedade; precisamos entender como esses discursos fazem isso, como combatê-los nos espaços em que são gerados e reproduzidos e de que maneira a educação digital, os contradiscursos e a formação ético-discursiva contribuem para a mitigação desse problema. Para tanto, a BNCC (2017, p. 136-137) indica alguns caminhos a serem seguidos:

A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de *sites* e serviços checadores de notícias e com o exercício de curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadorias. (Brasil, 2017, p. 136-137)

Além disso, o debate em sala de aula de língua sobre um determinado tema é um recurso que possibilita a exposição de posicionamentos para o confronto e debate de opiniões, configurando-se também como espaço para o esclarecimento dos direitos do cidadão. Outros aspectos a serem observados no ensino são as discussões sobre o efeito bolha e a noção de pós-verdade que

esvaziaram os sentidos e reclamam um sujeito mais ativo e envolvido com as pesquisas, com o questionamento e com o interesse genuíno no seu entorno.

A discussão sobre as implicações dos discursos para a vida das pessoas, para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, bem como a valorização do questionamento nas práticas de ensino e aprendizagem, de modo a contribuir para a formação de mais envolvidas com os sentidos de mundo produzidos coletivamente, desenvolvendo assim curiosidade cultural e empatia, constituem elementos centrais da proposta do Letramento Discursivo, como veremos mais adiante.

LETRAMENTO DISCURSIVO

Mais do que apenas aprender a ler e escrever corretamente, o letramento envolve compreender e usar a linguagem em contextos reais de comunicação (Kleiman, 1995; Soares, 2004). Nesse sentido, o Letramento Discursivo engloba a

capacidade de compreender e interagir com o mundo, através de textos e outras formas de comunicação, de maneira crítica e consciente, a fim de se construir conhecimento sobre o mundo, mas também sobre si mesmo, participando, dessa maneira, ativamente de uma sociedade que 'deve mudar'. (Souto Maior, 2025, p. 218)

A importância de discutirmos a noção de Letramentos no ensino de Língua Portuguesa está, a nosso ver, diretamente ligada ao destaque do papel social da linguagem e à formação de sujeitos capazes de interagir criticamente com o mundo ao seu redor. No caso do Letramento Discursivo, as práticas com estratégias de linguagem

e com as dimensões de discurso são centrais na dinâmica das quatro modalidades de ensino, a saber: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. Abaixo, vamos caracterizar cada uma dessas modalidades pelo viés do Letramento Discursivo.

No âmbito da leitura, a perspectiva discursiva do letramento promove o desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação textual, visto que se problematiza não só o uso lexical, frasal e argumentativo das ideias ali postas no material de leitura, mas também as intenções, os pressupostos, os acarretamentos, os subtendidos, porque se explora, na dinâmica do ensino, o contexto de produção e a potencial circulação do material discursivo, com perguntas como: Quem escreveu? Para quem? Por quê?

Na produção textual, a perspectiva do letramento discursivo entende que produzir, seja de forma individual ou colaborativa, é implicar-se no dito, pois se busca o papel ativo no processo de escrita. Além de se trabalhar com as etapas de produção como planejamento, escrita, revisão e reescrita, também buscamos estabelecer o trabalho com temas significativos, voltados aos interesses dos/as discentes. E quando não, buscamos integrar fatos novos, advindos do conhecimento, para um letramento cidadão, demonstrando o quanto todo conhecimento tem seu espaço na construção do saber. A revisão coletiva e individual dos textos produzidos também alcança objetivos importantes nesse processo. A revisão pode centrar-se em aspectos de ortografia, gramaticais, de conteúdo, textuais, mas todos eles relacionados aos efeitos de sentido que provocam nas pessoas e no mundo. A escolha de um gênero textual, ou de uma temática, ou até mesmo da pessoa do discurso, relaciona-se antes a uma função social da escrita. O que essa escrita diz de mim para o mundo e vice-versa.

Perguntas como as que seguem podem auxiliar na atividade: Para que estou escrevendo (finalidade e função do gênero)? Para quem (quem é meu/minha interlocutor/a)? Como posso aumentar a probabilidade de sucesso na função a que me proponho?

Em relação à oralidade, o Letramento Discursivo a assume como um espaço de estímulo ao pensamento crítico, seja pela expressão artística (rap, poesia declamada, cordel etc.), seja pela expressão jornalística ou de comunicação (podcast, entrevistas apresentação de posicionamento em debates, discursos midiáticos e políticos etc.), do cotidiano (discussões sobre temas livres, fatos relatados, valorização das diversas formas de se falar etc.). O debate em sala de aula, por exemplo, desafia os/as envolvidos/as a conhecerem e analisarem diferentes posicionamentos e pontos de vista. Participar de um debate exige empatia, autocontrole, tolerância à frustração e trabalho em equipe, que são competências essenciais para a vida das pessoas em sociedade. A dinâmica do letramento discursivo aplicado ao ensino e aprendizagem da oralidade auxilia no desenvolvimento de habilidades de análise de contexto e de construção argumentativa das opiniões. Também é possível dizer que o letramento discursivo auxilia na troca de conhecimentos, visto que promove a escuta ativa e o respeito às diferenças. O estímulo à escuta e à construção do contraditório como contraponto explícito de opiniões confirmadas com pesquisas é um possível caminho metodológico a ser adotado. Algumas questões que auxiliam no desenvolvimento da percepção da oralidade no campo do letramento discursivo: “Por que algumas formas de falar são vistas como mais ‘corretas’? Quem decide isso? Isso é justo?”.

Por fim, a análise linguística é ponderada pelo Letramento Discursivo como a possibilidade de se estabelecer o ensino para uma

visão de acuidade aos elementos que compõem a escrita. A produção ou a escrita e oralidade se tornam mais dinâmicas e interativas, pois os/as estudantes se sentem mais envolvidos/as em entenderem a engrenagem que compõe o discurso e terem assim um papel mais ativo no próprio conhecimento. No tocante à análise linguística,

verifica-se um avanço na proposição de atividades epilinguísticas (Costa Val, 2001; Mendonça, 2006), que ensejam a reflexão do aprendiz sobre o sistema linguístico, como os mecanismos de modalização, as marcas linguísticas de intertextualidade, as construções metafóricas; enfim, o papel dos recursos linguísticos e semióticos e os efeitos que desencadeiam nas interações, considerando os diversos campos. Do ponto de vista dos estudos culturais e antropológicos, abre-se espaço às questões de multiculturalismo, com ênfase nas culturas indígena e africana, o que requer um investimento na transversalidade das áreas do conhecimento, no espaço de formação e nas práticas. (Lopes, 2025, p. 294-295)

O Letramento Discursivo se fundamenta no entendimento da cadeia verbal discursiva que compõe nossas histórias como uma comunidade que, apesar de estar ciente de que a expressão de pensamentos é importante para que não haja injustiças, também compreende que há diferença entre liberdade de expressão e discurso de ódio ou discurso que promova a violência para certas comunidades e povos. Nesse sentido, ele não se restringe a uma metodologia de ensino, mas constitui-se como uma postura ético-filosófica frente aos usos da linguagem. Ao integrar os eixos de ensino – leitura, produção textual, oralidade e análise linguística – em uma perspectiva dialógica e crítica, essa abordagem possibilita que estudantes não apenas

decodifiquem textos, mas também se questionem sobre os discursos que são materializados neles, reconheçam suas implicações sociais e atuem como agentes transformadores em suas comunidades. Ao fomentar a análise crítica, a produção de contradiscursos e a escuta ativa, essa proposta oferece um amplo cabedal que instrumentaliza educadoras/es e estudantes a problematizar e ressignificar as violências simbólicas presentes nas mais diversas interações discursivas, conforme veremos adiante.

ANÁLISE DOS LIVROS

Com o objetivo de investigar como os discursos de ódio são abordados nas aulas de Língua Portuguesa antes e após a implementação da BNCC, nesta seção, realizaremos a análise das edições 2015 e 2022 do livro didático *Português Linguagens*. Buscamos, aqui, identificar não apenas a presença ou a ausência do tema, mas também verificar de que maneira ele é tratado nas atividades propostas e se estas possibilitam o desenvolvimento de perspectivas críticas, transversais e instrumentalizadoras, em consonância com os princípios do Letramento Discursivo.

LINGUAGENS: PORTUGUÊS, 9ª EDIÇÃO REFORMULADA

Publicada em 2015 e selecionada para integrar o PNLD Ensino Fundamental Anos Finais de 2017, a 9ª edição reformulada livro didático *Português: Linguagens* (Cereja; Magalhães, 2015), da Editora Saraiva, encontra-se dividida em quatro unidades: 1. Heróis; 2. Viagem pela palavra; 3. Eu e os outros; 4. Medo e aventura. Cada uma delas composta por três capítulos. Em relação aos discursos de ódio, chama a atenção a Unidade 3, que traz duas temáticas importantes para essa discussão no âmbito escolar: o *bullying* e o *cyberbullying*.

UNIDADE 3 | CAPÍTULO 2: APRENENDO A DISCUTIR UM BULLYING EM GRUPO

Intitulado *A alegria do outro*, o capítulo 2 da Unidade 3 traz, como proposta de produção de texto, o gênero textual/discursivo argumentação oral/discussão em grupo. Após breve apresentação do gênero em questão e de como desenvolvê-lo, o livro traz, como texto motivador da atividade, alguns depoimentos de crianças que sofreram bullying na escola (Figura 1).

Figura 1 – Textos motivadores do capítulo

Leia os depoimentos a seguir.

Depoimento 1

Aos 8 anos me mudei para uma nova cidade. Achei que, por não conhecer ninguém, ficava sozinha e engordei. Ai, começaram apelidos de baleia, bicho, dragão. Como era uma cidade pequena, tinha pouca gente na escola. Todo mundo sabia. As pessoas riam de mim. Os meninos falavam e outras achavam graça. [...] (C. B. A., 25 anos [...], Natal, RN)

Depoimento 2

Sofri bullying desde a quinta série, quando comecei a ter espinha, a crescer, sou muito alta, sou negra. Juntavam os apelidos racistas e o fato de ter espinhas no rosto. Me alopravam e humilhavam muito. [...] Afetou minha autoestima, me sentia feia, excluída. [...] (M. P., 22 anos [...], São Paulo, SP)

(Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/03/vitimas-de-bullying-revelam-omissao-da-escola-e-medo-de-falar-sobre-tema.html>. Acesso em: 20/6/2014.)



Depoimento 3

[...] Guilherme era um garoto de 13 anos, estudante do oitavo ano do ensino fundamental e que era constantemente agredido verbalmente por seus colegas pelo fato de ser um excelente aluno. Ele sempre tirava as melhores notas da turma, era elogiado pelos professores e acabou se tornando alvo das agressões por um grupo de quatro alunos repetentes e que invejavam o bom desempenho acadêmico dele. [...]

(Dr. Gustavo Teixeira. *Manual antibullying – Para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011 p. 34.)

Depoimento 4

[...] Havia um grupo de alunos na minha sala que não gostavam de mim, e foi aí que tudo começou. No começo eles provocavam na minha frente, mas eu nunca me escondi por causa disso e resolvi contar o problema aos meus pais, e, depois, para uma professora. Para resolver o caso, ela sentou comigo e com as meninas. Depois dessa conversa, as provocações na minha frente pararam, mas eu descobri que havia uma comunidade em um site de relacionamento, criada exclusivamente para me zoar! [...] (P., 15 anos, São Paulo, SP)

(Disponível em: <http://capricho.abril.com.br/blogs/diganaoabullying/page/4/>. Acesso em: 15/6/2014.)

No comando da produção de texto, as/os estudantes, distribuídas/os em grupos, são orientadas/os a escolher e analisar um dos quatro depoimentos apresentados. Para essa atividade, elas/es devem levar em consideração o seguinte roteiro de perguntas:

O que incomoda a pessoa que deu o depoimento ou foi vítima de agressão? Como você vê a situação dele na escola? A vítima sente-se feliz, infeliz ou indiferente à situação? O que você pensa de comportamentos como esses dos agressores? O que leva os agressores a agir desse modo? Que tipo de aluno os agressores geralmente escolhem como vítima? A vítima recebeu apoio de alguém? O que você faria se estivesse no lugar da vítima? Você já foi vítima de “brincadeiras” parecidas as relatadas no depoimento, ou já presenciou ou praticou algo parecido? Na sua opinião, o que poderia ter sido feito para resolver o problema relatado no depoimento escolhido? Na sua opinião, como os colegas poderiam ter ajudado? E os professores, o diretor e os funcionários da escola? Como deveriam ter atuado para evitar esse tipo de agressão? E os pais da vítima, como deveriam ter agido? Como os pais dos agressores deveriam ter lidado com os filhos para que eles tivessem deixado de ter esse comportamento? (Cereja; Magalhães, 2015, p. 164)

Ao final da discussão, um dos membros do grupo deverá apresentar à classe um resumo oral das ideias mais importantes. Em nota, o autor e a autora do livro didático indicam ao/à professor/a que o momento de exposição das ideias pode gerar um debate entre os grupos, gênero textual/discursivo que será trabalhado no próximo capítulo da unidade. Caso isso aconteça, ele e ela orientam o/a docente a permitir que as/os alunas/os debatam o tema coletivamente, uma vez que essa atividade poderia, na percepção dela e dele, facilitar

os trabalhos de produção de texto do capítulo seguinte. Como é possível perceber, ainda que a temática desenvolvida pela atividade de produção de texto se relacione com os discursos de ódio, não há qualquer direcionamento do livro didático nesse sentido. As perguntas apresentadas para o debate em grupo envolvem apenas as percepções pessoais das/os discentes, que não são estimulados a realizar qualquer tipo de pesquisa de dados que as/os auxilie a ampliar suas percepções sobre o bullying e como esse problema pode e deve ser combatido em diferentes contextos sociais. Na perspectiva do letramento discursivo, auxiliar na instrumentalização das pessoas a alcançarem objetivos maiores de engajamento é fundamental. Segundo a BNCC (2017):

Em que pese o potencial participativo e colaborativo das TDIC, a abundância de informações e produções requer, ainda, que os estudantes desenvolvam habilidades e critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (*fake news*), de pós-verdades, do *cyberbullying* e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da internet e demais mídias. (Brasil, 2017, p. 488)

É pertinente que as pessoas ajam como curadoras dos conteúdos. Ou seja, que tratem das informações como um processo que envolve a pesquisa, a organização e o compartilhamento ético de informações.

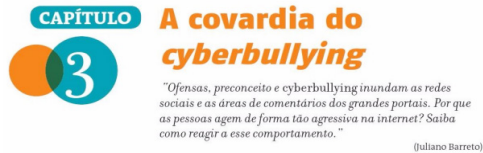
Assim, a atividade perde a oportunidade de estimular um aprofundamento das/os discentes acerca dessa questão.

UNIDADE 3 | CAPÍTULO 3: O CYBERBULLYING

Encaminhando-nos para o capítulo 3 da Unidade 3, intitulado *A covardia do cyberbullying*, essa temática ganha mais destaque.

Logo no texto de abertura do capítulo, o cyberbullying é apresentado às/aos discentes como um comportamento que inunda a internet, juntamente a ofensas e preconceitos, sendo considerado uma covardia e uma atitude agressiva (Figura 2). O texto, composto por alguns recortes de uma reportagem publicada na revista *Info*, mobiliza vozes de especialistas para apontar que a educação permissiva e o acesso rápido e onipresente da internet são alguns dos fatores que favorecem o cyberbullying. Além disso, atribui o ódio gratuito na internet à recompensa que os usuários das redes sociais recebem ao disseminarem ofensas: a projeção e o destaque social, ambos garantidos por um algoritmo que estabelece a relevância de uma postagem apenas pela quantidade de curtidas, de repostagens e de comentários que ela recebe.

Figura 2 – Primeira página do capítulo 3



ódio.com

[...] "Nunca existiu tanto bullying como hoje", afirma Maria Tereza Maldonado, psicoterapeuta e autora do livro *Bullying e Cyberbullying – O Que Fazemos com o Que Fazem Conosco?*. "Nas últimas décadas, saímos de um modelo de educação autoritário para outro permissivo demais, com um forte clima de impunidade", diz Maria Tereza. Segundo ela, o acesso rápido e onipresente à web favorece a publicação de opiniões sem reflexão, que não levam em conta os riscos de ofender.

Nos grandes portais, boa parte das notícias publicadas é imediatamente respondida com opiniões preconceituosas que muitas vezes não têm nenhuma relação com o tema da reportagem. O cenário é ainda pior nas redes sociais, com seu constante estímulo a opinar sobre tudo, a qualquer momento, sem uma análise racional sobre os assuntos comentados. "Nos últimos anos, com o aumento da audiência e do número de comentários, há certa exaltação. O nível das discussões tem piorado. As pessoas usam um tom acima do necessário para chamar a atenção", afirma Rodrigo Flores, diretor de conteúdo do portal UOL, o maior em audiência da internet brasileira.

Vivemos um momento de plena agressividade? Por que, afinal, há tanto ódio gratuito na internet? O comportamento que leva uma pessoa a humilhar em troca de destaque social já foi estudado muito tempo antes da invasão dos haters, como são chamados os usuários de fóruns e redes sociais que começam discussões inflamadas e ofensivas.

[...]

A diferença do comportamento online para o modo de agir na vida real fica mais clara nos casos em que os comentários ácidos viram ameaça. Veja o caso do jornalista esportivo Juca Kfourri, 63 anos, colunista da *Folha de S. Paulo*, autor de um blog no UOL e comentarista da ESPN e da rádio CBN. "Um cara disse no blog que me observava passeando com minha neta pelas ruas do bairro e



175

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015.

O cyberbullying também é apresentado como consequência de um *desequilíbrio na vida social*, amplificado quando o agressor encontra, no espaço virtual, outros que pensam como ele e reverberam suas violências.

Para completar sua argumentação, o texto insta a pessoa que não responda a seus agressores, apontando que esta pode ser uma péssima ideia; antes, indica às vítimas do cyberbullying a ignorar as ofensas e rir dos comentários raivosos, com o argumento de que a memória da internet é curta e as situações de ódio duram no máximo dois dias. Estranhamos eticamente esse aconselhamento e vamos aprofundar sobre ele mais abaixo nesta análise.

Antes, observemos que as imagens selecionadas pelo autor e pela autora do livro didático para ilustrar o texto têm o objetivo de representar as consequências do *cyberbullying* sobre as pessoas.

Assim, na Figura 3, é possível ver um antebraço humano saindo da tela de um computador e massacrando uma pessoa, construindo discursivamente a ideia de que a violência, ainda que situada no ambiente virtual, tem consequências reais para quem é vítima dela.

Figura 3 – Imagem do texto #1

CAPÍTULO

3

A covardia do cyberbullying

"Ofensas, preconceito e cyberbullying inundam as redes sociais e as áreas de comentários dos grandes portais. Por que as pessoas agem de forma tão agressiva na internet? Saiba como reagir a esse comportamento."

(Juliano Barreto)

ódio.com

[...] "Nunca existiu tanto bullying como hoje", afirma Maria Tereza Maldonado, psicoterapeuta e autora do livro *Bullying e Cyberbullying – O Que Fazemos com o Que Fazem Conosco?*. "Nas últimas décadas, saímos de um modelo de educação autoritário para outro permissivo demais, com um forte clima de impunidade", diz Maria Tereza. Segundo ela, o acesso rápido e onipresente à web favorece a publicação de opiniões sem reflexão, que não levam em conta os riscos de ofender.

Nos grandes portais, boa parte das notícias publicadas é imediatamente respondida com opiniões preconceituosas que muitas vezes não têm nenhuma relação com o tema da reportagem. O cenário é ainda pior nas redes sociais, com seu constante estímulo a opinar sobre tudo, a qualquer momento, sem uma análise racional sobre os assuntos comentados. "Nos últimos anos, com o aumento da audiência e do número de comentários, há certa exaltação. O nível das discussões tem piorado. As pessoas usam um tom acima do necessário para chamar a atenção", afirma Rodrigo Flores, diretor de conteúdo do portal UOL, o maior em audiência da internet brasileira.

Vivemos um momento de plena agressividade? Por que, afinal, há tanto ódio gratuito na internet? O comportamento que leva uma pessoa a humilhar em troca de destaque social já foi estudado muito tempo antes da invasão dos haters, como são chamados os usuários de fóruns e redes sociais que começam discussões inflamadas e ofensivas.

[...]

A diferença do comportamento online para o modo de agir na vida real fica mais clara nos casos em que os comentários ácidos viram ameaça. Veja o caso do jornalista esportivo Juca Kfourri, 63 anos, colunista da *Folha de S. Paulo*, autor de um blog no UOL e comentarista da ESPN e da rádio CBN. "Um cara disse no blog que me observava passeando com minha neta pelas ruas do bairro e



175

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015.

Na Figura 4, por sua vez, temos um jovem rapaz diante do computador com as mãos cobrindo o rosto, o que remete os interactantes a uma ideia de desespero; é possível perceber, também, que o participante representado está sendo observado por pessoas que têm apenas suas sombras aparentes na imagem.

Figura 4 – Imagem do texto #2



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015.

Para finalizar, o texto de abertura do capítulo também apresenta um quadro com alguns casos de jovens que foram alvos do *cyberbullying* e quais foram as consequências dessas violências (Figura 5). Além de ameaças de morte e da depreciação da aparência de jovens menores de idade, há casos em que o *cyberbullying* levou as vítimas a cometerem suicídio.

Figura 5 – Quadro sobre vítimas do cyberbullying

Jovens são alvo	
Casos em que jovens se tornaram vítimas do <i>cyberbullying</i>	
<p>ISADORA FABER</p> <p>Criadora da página <i>Diário de Classe</i>, que denunciava problemas em sua escola, a estudante catarinense de 13 anos foi ameaçada de morte em um comentário publicado no Facebook [...].</p>	<p>NISSIM OURFALI</p> <p>A família do garoto de 13 anos pede na Justiça indenização ao Google pela demora do YouTube em retirar do ar vídeo que se tornou viral na web feito para a festa de <i>bar mitzvah</i> do garoto.</p>
<p>JULIA GABRIELE</p> <p>Fotos da estudante pernambucana de 12 anos foram usadas em montagens que ironizavam sua aparência. O caso foi parar nos Trending Topics do Twitter [...].</p>	<p>REHTAEH PARSONS</p> <p>A estudante canadense de 17 anos cometeu suicídio após fotos que a mostravam sendo abusada sexualmente serem espalhadas pela Internet por mais de um ano.</p>
<p>TYLER CLEMENTI</p> <p>Em 2010, o estudante americano, então com 18 anos, suicidou-se após a divulgação de um vídeo que o mostrava beijando outro garoto.</p>	 <p>The Canadian Press/Justin McManus/Agf Photoblog Images</p>

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015.

De modo geral e no campo de uma análise discursiva, é possível perceber como o texto representa o *cyberbullying* como um problema perpetrado por agressores não identificados, que se utilizam da anonimidade possibilitada pelas redes sociais para atacar estudantes e outros profissionais (discriminados ao longo do texto) sem qualquer tipo de punição. As vítimas, por sua vez, são aconselhadas a suportar as agressões sem revidar. Percebemos, assim, que não há qualquer discussão mais aprofundada acerca dos direitos humanos, que estaria no campo do Letramento Discursivo, de como essa agressão é violenta para a vida das pessoas e de como as vítimas podem buscar ajuda psicológica ou amparo legal para combater uma violência que pode, inclusive, levar à morte, como é possível verificar na Figura 5. Diminuir os sentimentos, com supostas “dicas” de como “superar” a violência no âmbito da força de vontade da pessoa que está sendo violada nos seus direitos, acaba sendo uma maneira menos responsável de lidar com o valor da vida.

As atividades de compreensão e interpretação que se seguem ao texto, na seção *Estudo do texto* (Figura 6), reforçam essa leitura, levando os estudantes apenas a distinguirem bullying e cyberbullying (Exercício 1), apontar quem são as possíveis vítimas do cyberbullying (Exercício 2) e as consequências dessa agressão sobre outras pessoas (Exercício 3).


Figura 6 – Atividades de compreensão e interpretação do texto

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. b) No bullying, o agressor está presente e a agressão é dirigida à uma pessoa ou a um grupo de pessoas; no cyberbullying, o meio utilizado é a Internet (portal ou rede social) e a prática dele envolve um número inculcável de pessoas, como agressora ou como agredida.

1. Com base no texto lido, responda:
 - a) Em que se assemelham o *bullying* e o *cyberbullying*?
São duas formas de intimidação usadas com o objetivo de agredir alguém.
 - b) Em que o *bullying* e o *cyberbullying* se diferenciam?
2. Observe a profissão e a idade das pessoas citadas no texto.
 - a) O *cyberbullying* é um fenômeno que ocorre exclusivamente com jovens que convivem na escola? Justifique.
 - b) Os praticantes de *cyberbullying* procedem de diferentes formas: colocando apelidos, ofendendo, gozando, xingando, humilhando física ou moralmente, intimidando, amedrontando, etc. Que tipo de *cyberbullying* as pessoas citadas no texto sofrem? O jornalista, ofensas e ameaças de agressão física; o músico, ofensas e xingamentos; a estudante, humilhação.
 - c) Nos três casos citados no texto, quais são os sentimentos experimentados pelas pessoas? Insegurança e infelicidade.
2. a) Não. Ele ocorre também com pessoas que expressam publicamente sua opinião como jornalistas, músicos, apresentadores de TV.
3. Considere agora os casos apresentados no boxe “jovens são alvo”.
 - a) Em quais deles a consequência do *cyberbullying* foi trágica?
Nos casos da estudante catariense Isadora Faber e do estudante americano.
 - b) Em um deles, a pessoa que se tornou alvo do *cyberbullying* atuava em benefício das outras pessoas com as quais convivia. Quem é essa pessoa? Como explicar a ocorrência de *bullying*, nesse caso? Trata-se da estudante catariense Isadora Faber. O fato de a garota atuar em benefício de todos pode ter levado o agressor a vê-la como alguém que quer “apanar” e, por isso, como uma inimiga, uma concorrente.
 - c) Às vezes, a intimidação vai além das ofensas, chegando a ameaças de agressão física e publicação de mentiras. Isso ocorre nos exemplos apresentados? Sim. A estudante catariense foi ameaçada de morte. Sobre a estudante pernambucana citada também no texto principal, foi publicada a mentira de que ela tinha cometido suicídio.
 - d) Em um dos exemplos, é citada a intervenção da família. Na sua opinião, esse apoio é importante? Sim. É importante contar com alguém de confiança, como um amigo, um professor ou alguém da família, que pode tomar medidas ou sugerir meios para interromper a agressão.
4. O texto distingue dois tipos de *cyberbullying*: o que ocorre nos portais e o que ocorre nas redes sociais.
 - a) De acordo com o texto, em qual deles há mais possibilidade de controle? Que meios têm sido utilizados para isso? Há mais possibilidade de controle nos portais. Ele tem sido feito por meio do cadastro da pessoa que opera, do bloqueio de palavras e da atuação de equipes dedicadas à moderação.
 - b) Nas redes sociais, às vezes ocorrem reações de apoio à pessoa atingida. Em qual caso citado houve esse tipo de reação? No caso de Julia Gabriel.
5. Alguns especialistas em comportamento humano apontam, no texto, possíveis causas do *cyberbullying*.
 - a) Cite ao menos três dessas causas. Mudança de um modelo autoritário de educação para outro permissivo; clima de impunidade; desequilíbrio na vida social; necessidade das pessoas de dar vazão a um lado desconhecido da sua personalidade; incentivo dado por outros usuários.
 - b) Na sua opinião, qual delas é principal? Por quê? Resposta pessoal.
 - c) Você acrescentaria mais alguma causa às apresentadas? Resposta pessoal.
6. A tendência natural de quem sofre agressões por meio das redes sociais é responder à altura ou pedir compreensão. Que conselho é dado, no texto, a quem sofre esse tipo de agressão? Não reagir no mesmo tom e não pedir compreensão. Em geral, é isso que o hater deseja, pois ele ganha notoriedade à custa da pessoa ofendida. Uma solução pode ser ignorar as ofensas e rir dos comentários raivosos, pois a memória da Internet é curta, conforme afirma o músico Lucas Silveira.



Theresebeck/Getty Images

178

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015.

Na perspectiva do Letramento Discursivo, a leitura/compreensão textual torna a experiência mais significativa, funcional e transformadora, permitindo que os/as alunos/as de fato se tornem

usuários competentes da linguagem em todas as suas formas. O exercício 3 poderia ser intensificado e até mesmo problematizado a ponto de se questionar a “dica” anterior, que sugeriria que não se levasse tanto em conta as violências sofridas. No entanto, no exercício 6, essa mesma dica é retomada.

As atividades também chamam a atenção para os meios que têm sido mobilizados para impedir a propagação desse tipo de ação (Exercício 4) e as possíveis causas do cyberbullying (Exercício 5). Para finalizar, pede às/aos estudantes que retomem o conselho dado pelo texto a quem sofre esse tipo de agressão (Exercício 6), a saber, ignorar as ofensas e rir dos comentários maldosos.

Em termos de produção textual, o capítulo indica a realização de um debate deliberativo com o seguinte tema: *Como combater o bullying na escola?*

Na atividade, são estimuladas a discussão ampla sobre a questão (*Pensem e discutam diferentes medidas que podem ser tomadas em relação ao problema do bullying*) e a busca pela construção de ações concretas que possam mitigar o problema (criar uma brigada antibullying, conversar com os agressores, dentre outros). A proposta é que o debate seja gravado e, posteriormente, exibido na feira que seria realizada ao final do bimestre.

Ainda que o capítulo proposto nesta edição traga para sala de aula uma temática tão relevante para a problematização dos discursos de ódio em nossa sociedade, não aborda explicitamente essa questão nas atividades propostas às/aos estudantes ou nas notas direcionadas às/aos professoras/es.

Por conta disso, mesmo que possamos apontar alguns aspectos positivos da discussão sobre o *cyberbullying* desenvolvida no livro

didático – como a atualização da discussão sobre o *bullying*, problema que acompanha a vida estudantil de muitas/os jovens; a construção coletiva de entendimentos sobre a questão e sobre como combater essa violência; e o exercício da empatia em relação aos outros –, esse material falha ao não estabelecer de fato uma diferença entre liberdade de expressão e discurso de ódio, ao não ensinar as/os estudantes a identificarem as características do *cyberbullying* e ao não apontar alternativas de denúncia para casos em que as/os jovens se sintam agredidos.

LINGUAGENS: PORTUGUÊS, 11ª EDIÇÃO (CEREJA; VIANNA, 2022)

Publicada em 2022 e selecionada para integrar as obras do PNLD em 2024, a 11ª edição do livro *Linguagens: Português* (Cereja; Vianna, 2022), da Editora Saraiva, já foi produzida sob a égide da BNCC (Brasil, 2018), o que acabou promovendo uma série de alterações na forma como os conteúdos são abordados no livro didático e como se estabelece a comunicação entre o autor e a autora da obra e as/os professoras/es do componente curricular Língua Portuguesa. Assim como a edição anterior, esta edição se encontra dividida em quatro unidades: 1. Terror, suspense e medo; 2. Viagem pela palavra; 3. Cidadania; 4. Mundo digital.

Nesta edição, não há um capítulo específico que nomeadamente aborde a questão do *bullying* ou do *cyberbullying* – o que acontecia na 9ª edição reformulada –, o que, à primeira vista, poderia parecer um retrocesso na discussão sobre os discursos de ódio, temática tão relevante para nosso contexto social que, conforme destacado anteriormente, está contemplada em uma das habilidades a serem desenvolvidas pelas/os estudantes do Ensino Fundamental

(EF69LP01). Entretanto, um olhar mais detalhado mostra que esses temas são abordados em praticamente todas as unidades, configurando-se como um saber social relevante para a discussão de diferentes conteúdos.

Para o presente artigo, focaremos nossa atenção em dois capítulos distintos. O primeiro compõe a Unidade 3 e traz uma discussão sobre o bullying; o segundo compõe a Unidade 4 e aborda o cyberbullying. Veremos, a seguir, como cada um desses capítulos propõe que o trabalho com os discursos de ódio seja desenvolvido em sala de aula.

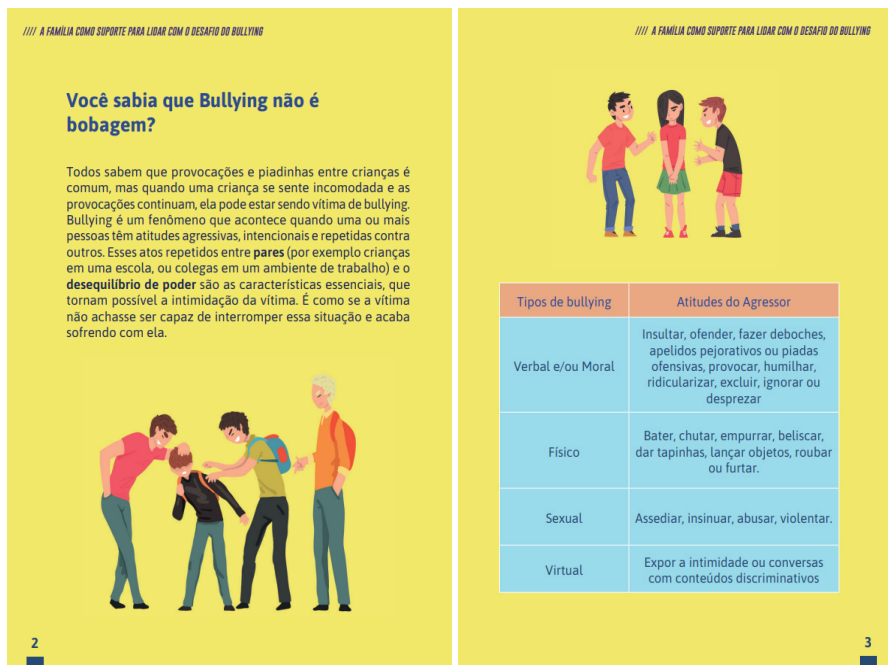
UNIDADE 3 | CAPÍTULO 1: COMBATENDO O BULLYING COM A PRODUÇÃO TEXTUAL

Tendo o tema *Cidadania* como fio condutor, a Unidade 3 é composta pelos seguintes capítulos: 1) Retratos da infância e da adolescência; 2) Direito de cada um, dever de todos; 3) O imprescindível inútil. Logo no primeiro capítulo, a atividade *Produção de texto*, que propõe o trabalho com o gênero textual/discursivo, *discussão em grupo*, traz o bullying como temática. Como primeiro passo, o livro didático orienta o/a professor/a a passar um vídeo, disponibilizado na plataforma do Youtube, para as/os alunas/os. Nesse vídeo, um grupo de jovens de uma escola pública debate sobre o bullying.

Dessa forma, a atividade apresenta o gênero textual/discursivo às/aos estudantes e, ao mesmo tempo, introduz o tema que será mobilizado durante a produção textual. As notas do autor e da autora do livro às/aos docentes destacam a importância de as/os alunas/os perceberem o interesse público do tema, elemento que também faz parte do gênero textual/discursivo a ser produzido.

Em seguida, na seção *Agora é a sua vez*, as/os estudantes são instados a debaterem sobre a seguinte questão: Como combater o bullying? Para prepará-las/os para a atividade, o capítulo apresenta recortes da cartilha *A família como suporte para lidar com o desafio do bullying*, publicada em 2022, pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Nos recortes que o capítulo traz desse texto (Figura 7), o bullying é apresentado como um fenômeno que ocorre quando as pessoas têm atitudes agressivas, intencionais e repetidas contra outros. O texto também apresenta diferentes tipos de bullying e discrimina as atitudes mais recorrentes dos agressores em cada um deles.

Figura 7 – Páginas de Cartilha sobre *bullying*



Fonte: CEREJA; VIANA, 2022.

Após essa breve apresentação, a atividade propõe que, em grupos, a turma faça uma pesquisa para descobrir mais a respeito desse tema. Aqui já percebemos um processo que busca a autonomia de estudo e o protagonismo do/a estudante, pois envolve a pesquisa e requer a seleção de conteúdo.

Para facilitar esse processo, o livro didático apresenta às/aos discentes como realizar uma pesquisa, estabelecer objetivos, construir perguntas orientadoras e realizar a coleta de informações. Essa orientação explícita se coaduna com propostas do letramento discursivo, pois orienta concretamente estratégias de análise crítica do processo para obtenção de recorte de dados. Bom salientar que:

[n]ossas produções na escola são produções na rede discursiva social, pois, como diz Bakhtin (2003), não há álibi para a vida. Assim sendo, ao ensinarmos na perspectiva do letramento discursivo, discutimos sobre sentidos (lexicais, sintáticos e simbólicos da linguagem), organizamos formas de dizer (utilizamos determinados gêneros, combinações temáticas e estruturas argumentativas), invocamos questionamentos sobre o porquê de as coisas serem como são (histórico, cultural e politicamente falando). (Souto Maior, 2025, p. 219)

Destaca-se, aqui, a seguinte ressalva apresentada pelo livro didático: O importante é buscar os dados em fontes confiáveis, ou seja, em livros de especialistas renomados, em sites de órgãos públicos ou de instituições reconhecidas no tema que citam outras referências consultadas e dados sobre o autor do texto.

Num terceiro momento, as/os estudantes são orientados a organizar uma discussão com a turma tendo em mente as seguintes

questões: *O que leva uma pessoa a praticar bullying? Quais as formas mais explícitas e mais sutis de praticar bullying? De que forma a vítima deve reagir em relação a seus agressores? Ela deve resistir sozinha aos ataques ou deve pedir ajuda? No caso de pedir ajuda, a quem? Caso o bullying seja praticado dentro da escola, de que forma os colegas devem agir em relação à agressão e aos agressores? Que medidas os alunos e a própria direção do colégio podem tomar como forma de combater o bullying? Que papel os pais ou os tutores da vítima devem ter a fim de apoiar a vítima e combater o bullying?* Nessa etapa, elas/es também são informadas/os de que o tema é polêmico e demanda argumentos pertinentes para sustentar os pontos de vista e que toda a discussão deve ser realizada de forma respeitosa, sem que as divergências sejam levadas para o lado pessoal.

Ao final da atividade, as/os estudantes são instruídos a utilizar os dados da pesquisa e da discussão para produzir cartazes de conscientização de combate ao *bullying*, que serão expostos na *Feira de Cidadania*. Como exemplo do gênero textual proposto, o livro didático traz um cartaz produzido pelo Ministério Público do Estado de Minas Gerais (Figura 8).

Figura 8 – Cartaz reproduzido no livro didático



Fonte: CEREJA; VIANA, 2022.

Como é possível perceber, em vez de trazer perguntas enrijecidas, cujas respostas devem ser escavadas no texto, a proposta de produção textual detalhada aqui leva as/os estudantes a construir coletivamente os próprios saberes sobre o bullying, seja por meio da pesquisa ou do debate coletivo. Além disso, elas/es são instadas/os a buscarem, em diferentes instâncias – entre os colegas, na escola, na família –, soluções contra a violência sofrida. Ao contrário do que ocorria no capítulo da 9ª edição reformulada, aqui as vítimas do bullying não são aconselhadas a suportar as agressões sofridas e esperar que elas cessem. Ao contrário, elas recebem informações o suficiente para, inclusive, denunciarem.

É importante destacar que o trabalho com os discursos de ódio, aqui, perpassa não apenas a temática selecionada para o debate, mas atravessa todas as atividades desenvolvidas para garantir a produção no gênero textual/discursivo proposto pelo livro didático, uma vez que as/os alunas/os são instadas/os a ouvir os argumentos dos colegas e respeitá-los, mesmo diante das divergências.

Entretanto, ainda que os discursos de ódio estejam em pauta nesta atividade, não há uma discussão explícita acerca deles nas notas direcionadas às/aos docentes novamente. Essa explicitação poderia auxiliar na metodologia do letramento discursivo, que possibilita às/aos envolvidas/os tomar decisões quanto aos projetos de ação prática social. Também não há uma indicação de que a habilidade EF69LP01 esteja sendo trabalhada na atividade em questão, mesmo que identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas e se posicionar frente a eles, engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social, apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos e posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos – aspectos relevantes para o desenvolvimento da habilidade EF69LP01 – sejam apontadas como habilidades aperfeiçoadas pela proposta de produção textual apresentada.

UNIDADE 4 | CAPÍTULO 1: APRENDENDO A OPINAR SOBRE O CYBERBULLYING

A Unidade 4 tem como tema o *Mundo digital* e também é dividida em três capítulos: 1) O flagelo da vida moderna; 2) Fora da internet, fora da vida?; 3) Cultural digital em foco. Logo na abertura da unidade, na seção *Fique legado*, o bullying e o cyberbullying aparecem na sugestão de leitura do livro *A face oculta: uma história do bullying e do cyberbullying*, de Maria Tereza Maldonado (2019). O cyberbullying, especificamente, é retomado como tema da produção de texto do primeiro capítulo da unidade, que propõe o trabalho com o gênero textual/discursivo *carta de leitor*. Num primeiro momento, a atividade se preocupa em apresentar e discutir o gênero em questão e mostrar quais são seus propósitos comunicativos.

Em seguida, na seção *Agora é sua vez (I)*, as/os estudantes são convidados a ler um texto que aborda a relação entre a saúde mental e os discursos de ódio na internet. Esse texto, publicado em 2021 no site do médico Drauzio Varella, aponta que, devido ao isolamento social causado pela pandemia de Covid-19, o tempo de uso das redes sociais aumentou significativamente e as relações construídas nesses espaços passaram a ter mais importância na vida das pessoas, abrindo mais espaço para práticas que incitam a intolerância e o desprezo ao outro, como os discursos de ódio e o cyberbullying. No texto, uma psicóloga explica como essas atitudes impactam na saúde mental das pessoas que são agredidas, especialmente na de jovens e crianças, grupos mais suscetíveis às críticas. Essa profissional também aponta que, para lidar com o impacto das redes sociais na saúde mental, as pessoas precisam se desconectar e *buscar prazer* fora delas.

Após a leitura do texto, as/os alunas/os são instadas/os a pensarem sobre questões como:

De que maneira você explica a diferença entre discurso de ódio e liberdade de expressão? E O que você recomenda para as pessoas se preservarem do discurso de ódio e protegerem sua saúde mental? (Cereja; Vianna, 2022, p. 278)

Por fim, solicita-se delas/es que escrevam uma carta ao portal em que o texto foi publicado expressando-se a respeito do que leu, relatando experiências próprias, citando especialistas que debatem o tema ou comentando o enfoque dado pela autora do texto. Nessa etapa, o livro didático apresenta um guia que visa auxiliar a/o discente na produção do gênero textual/discursivo *carta de leitor*. Posteriormente, na seção Agora é sua vez (II), as/os estudantes são convidados a reformular sua carta de leitor, produzindo o gênero textual/discursivo *comentário de leitor na internet*.

Ao contrário do que ocorre na atividade da Unidade 3, aqui, o livro didático deixa explícito para o/a professor/a que há a atividade contribuirá para o desenvolvimento da habilidade EF69LP01, bem como para a habilidade de posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social e de produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas da vida escolar ou da comunidade. Esse é um grande avanço na proposta de um Letramento Discursivo porque dá abertura para uma atividade efetiva com problemas “reais”.

Para tanto, a atividade não traz perguntas com respostas fechadas, que demandam apenas uma leitura de decodificação do texto; antes, solicita às crianças que ponderem sobre a relação

entre discurso de ódio e liberdade de expressão e que encontrem soluções, no cenário apresentado, para protegerem a saúde mental.

Esse encaminhamento possibilita, novamente, que vivências sejam compartilhadas e que soluções para o problema sejam construídas coletivamente. Nas orientações direcionadas às/ aos professoras/es, o autor e a autora ressaltam que estas/es devem chamar a atenção dos alunos para o fato de a liberdade de expressão terminar quando o outro se sente ofendido e estimular nos estudantes a escuta ativa, a compreensão do que o outro tem a dizer e o acolhimento das diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi possível perceber, a BNCC traz implicações positivas para o trabalho com os discursos de ódio em sala de aula. A análise comparativa entre as edições de 2015 e 2022 revela transformações significativas na abordagem dessas temáticas e compreendemos que a ênfase no Letramento Discursivo pode potencializar ainda mais o engajamento social das pessoas em função de uma política de fortalecimento dos direitos para a justiça social. Enquanto na edição de 2015 é trazida uma abordagem fragmentada, concentrando as discussões nas distinções entre bullying e cyberbullying, isolando-os como problemas pontuais e desvinculados de outras esferas da vida social, a edição de 2022 adota uma perspectiva mais transversal, distribuindo as atividades em função de práticas mais críticas em relação ao discurso. Esse trabalho dá ênfase ao entendimento de que

O discurso não é algo aleatório no mundo, ele acontece em momentos situados, em enunciações que são partilhadas dialogicamente numa cadeia

temporal, social e histórica e a partir de situações socialmente articuladas entre subjetividades. (Souto Maior, 2022, p. 527)

Enquanto a edição de 2015 se limitava a questões subjetivas sobre relatos individuais de bullying, a edição de 2022 implementa pesquisa orientada com fontes verificáveis, debates fundamentados em dados e documentos, produção de materiais de intervenção social (cartazes e cartas), adaptação de gêneros discursivos para diferentes plataformas (da carta ao comentário digital), envolvendo as pessoas para a tomada de decisões e protagonismo em ações sobre temas que também as afetam.

Conforme Butler (2021, p. 178) pontua, estratégias efetivas de combate ao ódio exigem mais que boas intenções; requerem a desconstrução ativa de seus mecanismos linguísticos. Assim, estabelecendo um diálogo com a BNCC, trata-se

de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias. (Brasil, 2017, p. 137)

Nesse sentido, como sugestão ainda, acrescentamos que as atividades ganhariam ainda mais profundidade se, além de os/as estudantes produzirem cartas, analisassem exemplos reais para identificar padrões discursivos nos discursos de ódio e promovessem campanhas para além da escola. Sendo orientado sobre como identificar e denunciar conteúdos de ódio, bloquear e se afastar de pessoas que disseminam ódio e conversar sobre esse tema na família e com os/as amigos/as.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. O autor e o personagem. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 3-20, 2003a.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306, 2003b.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BUTLER, J. *Discurso de ódio: uma política do performativo*. São Paulo: Editora Unesp, 2021.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens: 7º ano*. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- CEREJA, W.; VIANNA, C. D. *Português: linguagens: 7º ano*. 11.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2022.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: Redescobertas em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 45-65, 2006.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento 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: Mercado de Letras, p. 15-61, 1995.
- LOPES, M. A. P. T. Práticas na formação e ação docente. In: SOUTO MAIOR, R. C. (Org.). *Dicionário do Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2025.
- SCHÄFER, G; LEIVAS, P. G. C.; SANTOS, R. H. dos. *Discurso de ódio: da abordagem conceitual ao discurso parlamentar*. In: *Revista de Informação Legislativa: RIL*, Brasília, n. 207, v. 52, p. 143-158, jul./set., 2015.
- SIEBERT, S.; PEREIRA, I. V. A pós-verdade como acontecimento discursivo. In: *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, n. 2, v. 20, p. 239-249, maio/ago., 2020.
- SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF*. São Paulo: Global, p. 89-113, 2004.

SOUTO MAIOR, R. C. Estudos Discursivos na Linguística Aplicada Implicada. In: STURM, L.; SOUTO MAIOR, R. C. (Orgs.). *A Linguística Aplicada no ensino e aprendizagem e nos estudos discursivos*. Tutóia, MA: Editora Diálogos, p. 516-541, 2022.

SOUTO MAIOR, R. C. A Linguística Aplicada e a implicação na pesquisa: uma leitura bakhtiniana. In: OLIVEIRA JR., M.; MEDEIROS, A. C. M. de. (Orgs.). *30 anos do PPGL UFAL*. São Paulo: Pontes, p. 52-77, 2023.

SOUTO MAIOR, R. C. Letramento Discursivo. In: SOUTO MAIOR, R. C. (Org.). *Dicionário do Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2025.

TRINDADE, L. V. *Discurso de ódio nas redes sociais*. São Paulo: Jandaíra, 2022.