

PRÁTICAS DE LINGUAGEM NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: VALORES SOCIAIS ANTIRRACISTAS EM UMA PARÓDIA PRODUZIDA POR UM ALUNO DO 9º ANO

LANGUAGE PRACTICES IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING: ANTI-RACIST
SOCIAL VALUES IN A PARODY PRODUCED BY A 9TH GRADE STUDENT

Romário Rui Natividade da Natividade¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0537-0725>

Márcia Cristina Greco Ohuschi²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8292-9806>

Resumo:

À luz da Linguística Aplicada e pautado na concepção dialógica de linguagem e língua proposta pelo Círculo de Bakhtin, este artigo apresenta resultados da análise de uma paródia antirracista, produzida, em contexto de ensino e aprendizagem de língua, por um aluno do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma instituição de ensino rural e pública de Curuçá, município do Nordeste do Estado do Pará. O estudo tem por objetivo refletir sobre a mobilização de discursos sociais valorativos na paródia produzida, intitulada “Nós vamos ganhar”. O trabalho partiu da implementação de uma sequência de atividades, em perspectiva dialógica, envolvendo as práticas de linguagem leitura, escrita e oralidade. A produção escrita do enunciado concreto se deu a partir do tema “Racismo: um mal que deve ser combatido por toda a sociedade”, com vistas a desenvolver as habilidades linguísticas e discursivas do estudante, bem como colaborar para a ampliação de respostas ativas combativas frente a posturas racistas que assolam o meio social todos os dias. A análise considerou como princípios orientadores: a) vozes sociais antirracistas; b) valorização de combate ao racismo; c) responsividade social; d) marcas de dizer próprio. Os resultados do processo analítico evidenciam que o discente consolida avaliações sociais, respostas ativas e consciência socioideológica voltadas ao combate do racismo. Assim, ratifica-se que o trabalho com os temas sociais nas escolas é uma importante ferramenta de combate a discursos de ódio e segregação, pois proporciona a reflexão e, como consequência, amplia o posicionamento crítico, formando sujeitos responsáveis, éticos e mais engajados socialmente.

¹ Professor efetivo da SEDUC/PA e da SEMED/CURUÇÁ. Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da UFPA (PPGL). Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Educação para as Relações Etnicorraciais pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). E-mail: natividaderoma@gmail.com.

² Docente da Universidade Federal do Pará, vinculada à Faculdade de Letras do Campus de Castanhal. Professora permanente do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras/UFPA e do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL/ UFPA). Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: marciagreco@ufpa.br.

Palavras-chave: Práticas de linguagem. Gênero discursivo paródia. Valoração. Dialogismo.

Abstract:

In light of Applied Linguistics and based on the dialogical conception of language as proposed by the Bakhtin Circle, this article presents the results of an anti-racist parody analysis produced in the language teaching and learning context, by a 9th grade student of Elementary School, from a rural and public educational institution in *Curuçá*, Northeast of the State of *Pará- BR*. The study aims to reflect on the mobilization of value-based social discourses in the parody “We will win” (*Nós vamos ganhar*). The work started with the implementation of a sequence of activities from a dialogical perspective involving reading, writing and speaking language practices. The written production of the concrete statement was based on the theme “Racism - an evil for the entire society”, with a view to develop the student's linguistic and discursive skills, as well as to collaborate in the expansion of active combative responses to racist attitudes, looming the social environment every day. The analysis considered the following guiding principles: a) anti-racist social voices; b) fight against racism; c) social responsiveness; d) self-speaking traits. The results show that the student consolidates social assessments, active responses and socio-ideological awareness for combating racism. Thus, we may claim that working with social issues in schools is an important tool for fighting hate speech and segregation as it encourages reflection. As a consequence, it broadens critical positioning, forming responsible, ethical and more socially engaged individuals.

Keywords: Language practices. Parody discourse genre. Valuation. Dialogism.

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica deve ter como premissa o desenvolvimento da criticidade e do protagonismo estudantil. Dessa forma, os discentes podem ampliar suas consciências socioideológicas, bem como a responsividade, a colaborar para a desconstrução de discursos dominantes, como a xenofobia, o racismo, a intolerância, as *Fake News*, a violência contra a mulher etc. Essa desconstrução, em nossas escolas, pode acontecer por meio de um trabalho sistematizado com as práticas de linguagem, a abarcar os diferentes gêneros discursivos, bem como os aspectos sociológicos e valorativos ancorados no Dialogismo.

Assim, este trabalho, que integra uma pesquisa mais ampla (Natividade, 2024)³, fundamenta-se nos pressupostos teóricos discutidos pelo Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2011 [1979]; 2016 [1979]); Volóchinov, 2019 [1926]; 2017 [1929]), e nas reenunciações dessas teorias linguísticas no Brasil, como Gomes, Ohuschi e Menegassi (2022); Pereira e Costa-Hübes (2021); Menegassi e Cavalcanti (2013), dentre outros.

Nesta investigação, a partir dos resultados obtidos na etapa diagnóstica, a envolver o gênero paródia e as práticas de leitura, escrita e oralidade em viés dialógico, elaboramos e implementamos, em sala de aula, uma proposta de intervenção, bem como analisamos os registros gerados, com o objetivo de refletir sobre a mobilização de discursos sociais valorativos na produção de paródias por alunos do 9º ano. Neste artigo, apresentamos uma análise

³ Dissertação de Mestrado desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras - Profletras/UFGA, intitulada “Práticas de linguagem em uma perspectiva valorativa: o gênero paródia no 9º ano do Ensino Fundamental”, defendida em 06/02/2024.

dialógica/valorativa de uma paródia antirracista produzida por um dos 23 alunos-parodiadores que integraram a pesquisa.

A análise do enunciado considera o extraverbal, o julgamento de valor e a entonação – elementos axiológicos responsáveis por consolidar a valoração social. Ademais, destacamos que os princípios orientadores de análise foram suscitados pelo próprio enunciado concreto, são eles: vozes sociais antirracistas; valoração de combate ao racismo; responsividade social; marcas de dizer próprio. Esses princípios possibilitaram observar e analisar a mobilização de vozes sociais valorativas na paródia produzida, identificar os fatores que contribuem para a produção valorada e dialógica do discurso discente, bem como a maneira como articula dizeres próprios, ressignificando sentidos por meio das práticas de linguagem.

Este artigo, vinculado aos Grupos de Pesquisa “Dialogismo e ensino de línguas” (UFPA/CNPq) e “Interação e escrita” (UEM/CNPq) e aos Projetos de Pesquisa “O dialogismo e as práticas de linguagem no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa” (UFPA) e “Dialogismo e práticas de linguagem no ensino de línguas” (CNPq-Universal), apresenta, na sequência, uma breve discussão teórica sobre o Dialogismo, as axiologias sociais e as práticas de linguagem ancoradas na perspectiva dialógica, seguida pela apresentação do caminho percorrido no decorrer da proposta de intervenção. Por último, como amostra representativa, traz a análise dialógica da paródia “Nós vamos ganhar”, produzida por um dos estudantes.

DIALOGISMO, VALORAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM

A concepção dialógica de linguagem e língua está diretamente relacionada à interação entre os sujeitos discursivos, que dialogam, refletem, refratam, bem como constroem posicionamentos a partir do agir social da linguagem e das ideologias que se consolidam nos grupos sociais dos quais fazem parte (Bakhtin, 2011 [1979]). Nesse sentido, ressaltamos que compreender a perspectiva dialógica é importante para a sistematização de um trabalho na Educação Básica que tenha como proposta o desenvolvimento da consciência socioideológica dos estudantes, bem como a ampliação dos seus projetos de dizer por meio da responsividade.

O Círculo de Bakhtin, ao considerar o sistema linguístico como dinâmico e social, sistematizou novas problemáticas no que se refere aos estudos da linguagem, a saber: 1- O interesse pela ação dos sujeitos falantes; 2- O interesse pelo discurso anterior; 3- A ênfase ao aspecto social dos estudos da linguagem. Logo, o “dialogismo é a proposição de que, para dar conta da linguagem, para além do sistema da língua, mas incorporando-o, é preciso ir além do linguístico estrito [...], uma vez que estamos sempre interagindo, em relações dialógicas” (Sobral, 2019, s. p.).

Um dos eixos orientadores do Dialogismo é o conceito de valoração. Para o Círculo, a valoração diz respeito aos posicionamentos, positivos ou negativos, que construímos no meio social (Volóchinov, 2019 [1926]). Essas posturas responsivas moldam o nosso agir na sociedade e se manifestam, por meio da linguagem, em forma de discursos enunciativos. Nesse sentido, é mister pontuarmos que existe um caráter de coexistência entre a valoração e o discurso, uma vez que a natureza discursiva não é constituída em um dado momento, mas é constituída a partir de aspectos que envolvem a história, as ideologias que se estabelecem nas relações sociais e na cultura

socialmente enraizada em cada grupo (Pereira; Rodrigues, 2014). Dessa maneira, os valores são estabelecidos por esse conjunto de contextos (históricos, ideológicos e culturais), a fazer com que os sujeitos avaliem os discursos alheios e consolidem suas valorações sobre eles. Afinal, o outro (o interlocutor) ocupa um papel crucial na enunciação, e conseqüentemente, na consolidação da valoração; sem o outro não há enunciação, tampouco valor social (Volóchinov, 2017 [1929]).

Na perspectiva dialógica, a valoração ocorre por meio de três elementos axiológicos que estabelecem, entre si, uma relação de coexistência: o extraverbal, o julgamento de valor e a entonação (Volóchinov, 2019 [1926]). Os três, juntos, formam a valoração social, que é a materialização de quem somos na sociedade, ou seja, os nossos comportamentos, posturas e compreensões acerca do mundo em que vivemos estão diretamente relacionados a essas axiologias.

Volóchinov (2019 [1926]) conceitua o extraverbal como aquilo que não foi dito de forma explícita, mas que contribui para a compreensão da enunciação ocorrida em determinado contexto, ou seja, está presente no enunciado, é necessário e completa os dizeres. Assim, de acordo com Menegassi e Cavalcanti (2013), o extraverbal se constitui por meio das interações sociais, históricas e discursivas desenvolvidas no dia a dia de cada sujeito, isto é, está relacionado ao que está implícito, não marcado na linguagem verbal e visual, sendo o contexto, muitas vezes, compreendido pelos interlocutores a partir de fatores exteriores à língua. O elemento extraverbal considera: a) horizonte comum (espaço visualizado por ambos os interlocutores/sujeitos enunciativos); b) conhecimento e compreensão comum (os dois interlocutores conhecem e entendem o subtendido dentro do contexto enunciativo); c) avaliação comum (de maneira subtendida, ambos avaliam, positiva ou negativamente, a situação).

O julgamento de valor corresponde aos posicionamentos que construímos mediante às situações enunciativas (Volóchinov, 2019 [1926]). Constantemente realizamos essas avaliações valorativas, que se dão em consonância com as ideologias que carregamos: avaliamos discursos, pessoas, enunciados, posturas, gestos, situações etc. Diante disso, podemos ressaltar que a palavra vai sempre ao encontro de uma avaliação do outro, mas não se limita a isso, uma vez que “Toda palavra, falada ou pensada, não é um simples ponto de vista avaliador. Quando pronunciamos ou ouvimos uma palavra, nunca a percebemos como algo separado e abstraído da realidade [...]” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 316). Portanto, o julgamento de valor é social.

A entonação está na fronteira entre o conteúdo linguístico verbalizado e o que está subtendido, uma vez que é por meio dela que a palavra, como signo ideológico, dialoga diretamente com a vida (Volóchinov, 2019 [1926]). Ademais, “A entoação está relacionada ao outro, ao conceito de alteridade, obrigatoriamente, pois é justamente o outro quem vai avaliar e valorar o enunciado a partir da entoação” (Menegassi; Cavalcanti, 2013, p. 440). Nesse prisma, destacamos as possibilidades de explorar os aspectos entonacionais por meio da leitura e do canto de paródias, visto que, assim como outros gêneros, a paródia pode apresentar marcas linguísticas e críticas sociais que possibilitam ampliar os projetos de dizer dos alunos a partir de entonações valorativas de combate a discursos de ódio e segregação, como o racismo.

O trabalho com as axiologias sociais, em sala de aula, possibilita formar sujeitos mais engajados socialmente. A exemplo, nesta pesquisa, focalizamos em desenvolver valorações antirracistas, que se manifestaram, principalmente, nas paródias produzidas pelos estudantes. As

respostas antirracistas dos discentes coadunam com a nossa postura de professores e pesquisadores que também combatem esse discurso dominante, na escola e na vida. Podemos dizer, portanto, que o combate ao racismo por meio da prática docente parte de uma tomada de posição voltada à necessidade de descolonizar nossas mentes, bem como nossa visão relacionada ao currículo que embasa o ensino (Gomes, 2021). Não podemos, como formadores de opinião, em hipótese alguma, ignorar posturas racistas nos espaços escolares, visto que a escola é “[...] um dos espaços que interferem na identidade negra” (Gomes, 2003, p. 171-172), validando-a ou anulando-a.

Nesse prisma, o conceito de axiologia social, discutido pelo Círculo de Bakhtin, pode ser um forte aliado no combate ao racismo. Como discutimos nos parágrafos anteriores, os elementos axiológicos (extraverbal, julgamento de valor e entonação), juntos, formam os valores (ideologias/posicionamentos/avaliações) que carregamos no meio social. Portanto, assim como o racismo, discurso dominante negativo, é constituído por meio das axiologias, **o antirracismo também pode (e deve) ser, por meio delas, consolidado como discurso dominante positivo.** Essa construção axiológica combativa a posturas racistas pode ter a escola como um dos ambientes principais de solidificação, pois, a partir de um trabalho sistematizado dos professores, não somente os de Língua Portuguesa, é possível provocar reflexões com o intuito de desenvolver novos valores e posturas, salutares para a pluralidade/diversidade que compõe a nação brasileira. Afinal, “A descolonização das mentes insta-nos a construir práticas pedagógicas e epistemológicas antirracistas. Consiste em uma tomada de posição emancipatória diante de si mesmo e do outro, bem como na desconstrução da lógica racista presente na nossa socialização [...]” (Gomes, 2021, p. 437).

O processo de ensino, por muito tempo, omitiu-se/omite-se a assumir um papel combativo quanto ao racismo, algumas vezes por subjugar a História e a Cultura Africana, por falta de formação continuada voltada à temática ou pela própria cultura de exclusão e preconceito instaurada no meio social. Nós, que atuamos na Educação, não devemos mais “fechar os olhos” para o racismo; “Precisamos superar a postura de ‘indignados, porém, imóveis’ frente ao racismo na sociedade [...]” (Gomes, 2021, p. 443). A Educação Antirracista precisa ser solidificada, pois “É por meio da Educação que a cultura introjeta os sistemas de representações e as lógicas construídas na vida cotidiana, acumulados (e também transformados) por gerações e gerações” (Gomes, 2003, p. 170). Assim, as escolas têm papel fundamental na construção de valores sociais de combate ao racismo, na promoção de mudanças de perspectivas, bem como na desconstrução de paradigmas e estereótipos quanto à raça negra. Para tanto, precisamos refletir:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? (Gomes, 2003, p. 171).

Diante do exposto, para que os alunos se constituam como sujeitos reflexivos e críticos, vislumbramos a possibilidade de se trabalhar as práticas de linguagem a partir dos três elementos axiológicos ora apresentados, uma vez que, em um trabalho articulado com os gêneros discursivos, podem ampliar os projetos de dizer, bem como colaborar para o amadurecimento da consciência

socioideológica antirracista. Afinal, a linguagem é uma poderosa ferramenta de combate a discursos dominantes.

Das quatro práticas de linguagem – leitura, escrita, oralidade e análise linguística – focalizamos, nesta pesquisa, nas três primeiras, com o intuito de estabelecer valorações a partir da leitura/escuta e produção escrita/oral de enunciados, a ampliar, assim, o posicionamento crítico dos sujeitos-alunos. Salientamos que, em perspectiva dialógica, as práticas de linguagem ocorrem de forma integrada, a considerar as diferentes situações de interação (Ritter; Ohuschi, 2022), separamo-las por questões didáticas.

No que diz respeito à leitura em perspectiva dialógica, frisamos, conforme Pereira e Costa-Hübes (2021), que se estabelece como um grande diálogo da vida, em que o leitor/ouvinte interage com o autor, a manifestar sua responsividade. Os autores apontam que esse diálogo acontece por meio dos diversos gêneros do discurso que estão presentes no meio social, a promover relações concretas de interação discursiva e, como consequência, surgem posicionamentos valorados. Dessa forma, a valoração só pode acontecer na interação com o outro, pois “Para um solitário, sua própria voz se torna instável, sua própria unidade e sua concordância interior consigo mesmo se tornam um postulado” (Bakhtin, 2010 [1927], p. 317). Como exemplo, citamos a leitura de paródias, visto que esse gênero discursivo pode exarar outros valores sociais aos enunciados por meio de uma elaboração mais reflexiva e crítica, a transformar discursos negativamente dominantes em igualitários, éticos e inclusivos.

Ancorada ao viés dialógico, temos a escrita como trabalho, que é uma produção vinculada a um processo de ensino e aprendizagem sistematizado e contínuo, a considerar as diversas etapas de construção do conhecimento e com vistas a ampliar as competências e habilidades dos estudantes por meio da mediação do professor (Sercundes, 1997). É uma produção textual escrita que considera o enunciado como princípio e a interação entre o autor, enunciado e leitor. Dessa maneira, é resultado de um “trabalho consciente de todos os envolvidos, levando o aluno/sujeito a pensar, a agir, a trabalhar sobre o texto lido e sobre os conteúdos neles apresentados, não simplesmente recebê-los” (Menegassi, 2016, p.195). Portanto, norteada pela concepção dialógica da linguagem, a produção de textos em sala de aula constrói interação quando, devido à necessidade de dizer, o sujeito-aluno organiza o seu próprio discurso, a assumir, dessa forma, a função de autor (Pereira; Costa-Hübes, 2021).

Ao trabalharmos a produção escrita do gênero paródia na escola, precisamos elucidá-lo como enunciado verbal, contextualizar a escrita de acordo com a temática e apresentar as atividades prévias, para que a dialogicidade aconteça, pois “O acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 76). Assim, os enunciados escritos pelos estudantes terão uma semântica valorada, porque “É na produção de enunciados que emanam os valores pretendidos pelo autor, seus posicionamentos axiológicos, sua constituição subjetiva, organizados por meio das escolhas linguístico-discursivas [...]” (Pereira; Costa-Hübes, 2021, p.21).

Por sua vez, a oralidade, assim como a leitura e a escrita, é uma prática de linguagem salutar para o desenvolvimento da responsividade, do posicionamento crítico e para a construção da consciência socioideológica, visto que, por meio dela, os sujeitos-alunos podem apresentar seus pontos de vista, desenvolvem a autonomia e exteriorizam seus dizeres. De acordo com Storto e

Brait (2021), mesmo atualmente, ainda há muito a avançar no que diz respeito à oralidade como prática de linguagem e ensino, visto que a maioria das instituições priorizam o trabalho com a leitura e a escrita. As autoras ressaltam que não se discute, nos âmbitos educacionais, a importância de ler e escrever, pois a relevância dessas duas práticas de linguagem já está estabelecida, o que ainda não ocorre com a oralidade, pouco discutida e com sistematização escassa no que se refere ao ensino de língua.

Nesse sentido, enfatizamos a importância de se trabalhar com a paródia nas escolas, visto que é um gênero discursivo que possibilita desenvolver a oralidade em contextos variados, sejam eles formais ou informais. Desse modo, é importante que as escolas e a sociedade em geral incentivem os discentes a consolidarem seus lugares de fala, visto que “Uma voz monológica firme pressupõe um apoio social firme, pressupõe um nós, independentemente de haver ou não consciência disso” (Bakhtin, 2010 [1927], p. 317).

Enfatizamos, portanto, que, na sala de aula, é imprescindível que o trabalho com os gêneros discursivos e as práticas de linguagem aconteça de forma sistematizada, com finalidades pré-definidas. Assim, buscamos, nesta pesquisa, explorar elementos que vão além da superficialidade estrutural, temática e estilística do gênero, visto que é urgente a necessidade de, em nossas escolas, incentivarmos o protagonismo estudantil e a construção da consciência socioideológica por meio da resposta ativa e das axiologias sociais. Para tanto, subsidiados pela perspectiva dialógica, desenvolvemos, por meio do gênero paródia, atividades de ensino que permitem explorar a leitura, a escrita e a oralidade a partir dos aspectos valorativos.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: O CAMINHO PERCORRIDO

As atividades interventivas foram produzidas a partir dos resultados obtidos na etapa diagnóstica; o objetivo da elaboração e implementação foi contribuir para o desenvolvimento da consciência socioideológica dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental por meio dos aspectos sociais e valorativos. Nesta seção, apresentamos um relato do caminho percorrido até chegarmos à análise das paródias produzidas pelos alunos, pois, dessa forma, é possível compreender de maneira mais substancial o trabalho desenvolvido. Destacamos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob o registro CAEE 63287122.3.0000.0018.

A proposta, que explora a temática do combate ao racismo, foi implementada por dois meses em uma turma de 9º ano, durante as nossas aulas de Língua Portuguesa, que, semanalmente, totalizavam seis horas-aula.

As atividades de leitura em perspectiva dialógica foram trabalhadas em um período de três semanas (18 horas-aula). A partir da paródia “Povo Negro”⁴, cuja autoria é do professor e parodiador Romário Natividade, seguimos a proposta teórico-metodológica sistematizada por Gomes, Ohuschi e Menegassi (2022), que se organiza em: a) trabalho com os já-ditos; b) leitura do enunciado concreto; c) trabalho com a dimensão social do enunciado; d) trabalho com a

⁴ A letra da paródia *Povo Negro* e da sua música fonte *Lamazon*, de Edilson Moreno, podem ser acessadas em: https://drive.google.com/file/d/14o3q1rIAAtMCLf424nB15hSPjV3K_UJRZ/view?usp=drive_link.

dimensão verbal do enunciado. Em todas as etapas, os alunos estavam em posse da cópia impressa do enunciado concreto que serviu como base para a proposta.

Na primeira etapa – os já-ditos – as perguntas foram respondidas de forma oral. Assim como ocorreu nas etapas posteriores, nem todos os estudantes responderam, mas os que se posicionaram demonstraram ter ciência de que o gênero paródia faz parte do âmbito social e utiliza temáticas diversificadas. Além disso, os discentes deram exemplos de paródias musicais com que tiveram contato, dentre as quais predominaram as humorísticas, divulgadas na internet, e as de cunho político-partidário, veiculadas no período das eleições diretas.

Ao partirmos para a segunda etapa – a leitura do enunciado concreto – presenciamos os estudantes aprenderem rapidamente a letra e a melodia de “Povo Negro”, bem como lerem e cantarem a paródia unissonamente. No momento das perguntas, observamos que os alunos já carregavam alguns valores relacionadas à temática da negritude, presente no enunciado. As respostas aconteceram, novamente, de forma oral e dialogavam com situações vivenciadas por eles no cotidiano, assistidas na televisão ou em vídeos na internet. Além disso, os discentes apontaram a importância de se trabalhar com a temática da valorização da afrodescendência como forma de combater o preconceito racial, dentro e fora das escolas, a demonstrar, dessa maneira, consciência socioideológica.

Já na terceira etapa – o trabalho com a dimensão social do enunciado – ao apresentarmos o contexto de produção da paródia em estudo e trabalharmos com as perguntas a ele relacionadas, verificamos que os discentes tinham ciência da importância do autor da paródia para a sociedade, bem como apontaram o público leitor, objetivo, finalidade social e campo de circulação. De acordo com as respostas oralizadas pelos estudantes: a) o autor é importante porque ensina a combater preconceitos e tem a função social de formar pessoas por meio do ensino; b) os leitores são todas as pessoas que têm contato com a paródia, principalmente os que têm preconceitos contra os negros; o objetivo é combater o racismo; c) a finalidade é conscientizar as pessoas de que somos todos iguais; d) o campo de circulação é o cotidiano, musical e literário.

Na etapa final das atividades de leitura – o trabalho com a dimensão verbal do enunciado – as respostas foram escritas, individualmente, pelos alunos. Para tanto, imprimimos as perguntas e as distribuimos aos estudantes, a fim de que registrassem seus posicionamentos e pontos de vista. De toda a sequência, o trabalho com a parte verbal foi o mais demorado, visto que estava direcionado às estrofes do enunciado concreto, a totalizar quatro blocos de questões, enquanto as outras etapas apresentaram um único bloco. Antes da sistematização das respostas, que ocorreu por estrofe, sempre relíamos e cantávamos a paródia “Povo Negro”, a fim de que os estudantes pudessem estabelecer relações dialógicas nas construções das palavras próprias.

Antes de responderem o primeiro bloco de perguntas, explicamos, fazendo uso do projetor, o conceito de valor social, ao qual a nossa pesquisa se direciona. Apresentamos, também, outros conceitos de valor que permeiam o cotidiano, a fim de que os discentes pudessem estabelecer distinções. Após a explanação, observamos que a maioria conseguiu internalizar o significado de valor que nós, à luz dos pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, propomo-nos a trabalhar. A cada bloco explicamos, mais de uma vez, as perguntas de leitura, além de circularmos pela sala de aula para sanar possíveis dúvidas. Ao final da etapa com foco na dimensão verbal, a maioria da

turma conseguiu responder às indagações, inclusive as que se direcionavam aos valores sociais; somente quatro estudantes deixaram algumas questões em branco.

As atividades de produção textual escrita foram trabalhadas durante três semanas (18 horas-aula), organizadas em: a) características do gênero paródia; b) produção escrita de paródias; c) revisão e reescrita dos enunciados produzidos.

No que diz respeito às características do gênero paródia, o trabalho foi iniciado também a partir da paródia “Povo Negro”, que os estudantes já haviam tido contato nas atividades de leitura. Iniciamos com a releitura da paródia e da música fonte, para que os alunos pudessem comparar e analisar as semelhanças e diferenças entre os dois enunciados.

Em seguida, distribuímos cópias impressas de três paródias já existentes (1- “Chega de Racismo”; 2- “Paródia sobre Racismo”; 3- “Preconceito”), elaboradas a partir de músicas fontes conhecidas⁵, pesquisadas na internet, todas tendo o racismo como temática. Os discentes, primeiramente, leram os enunciados de maneira silenciosa, depois três alunos fizeram a leitura em voz alta e, por último, a turma ouviu os áudios, reproduzidos por meio de uma caixa de som. Após a reprodução dos áudios, perguntamos a eles se conheciam as músicas que serviram como base para as paródias; todos demonstraram conhecer as três músicas. Para finalizarmos o trabalho com as características do gênero, pedimos aos alunos que compartilhassem seus principais gostos musicais e qual ritmo utilizariam caso fossem produzir uma paródia. Como já esperávamos, houve grande diversidade de estilos e ritmos.

A elaboração escrita das paródias ocorreu de forma produtiva, visto que dos 25 alunos presentes, apenas dois não conseguiram elaborar o enunciado. A atividade foi distribuída de maneira impressa e continha três textos motivadores que tratavam sobre o racismo⁶, orientações para a construção do enunciado e, por último, a proposta de produção escrita a partir do tema “Racismo: um mal que deve ser combatido por toda a sociedade”.

Ao nos referirmos à etapa de revisão e reescrita, ressaltamos que foi essencial para o amadurecimento das paródias produzidas, pois, nitidamente, a qualidade dos enunciados foi melhorando a cada interação. A primeira revisão ocorreu por meio da autocorreção, em que, fazendo uso atento de uma tabela, os alunos puderam analisar quais características do gênero paródia contemplaram, ou não, na primeira versão. Todos os alunos presentes fizeram a primeira reescrita, fazendo os ajustes que julgavam necessários. A segunda revisão se consolidou a partir da interação com o colega: os parodiadores, em dupla, fizeram apontamentos sobre como o enunciado do colega poderia ser melhorado. Nesse momento, observamos um ambiente cooperativo; cada um deles acatou as sugestões ora apresentadas e, assim, realizaram a segunda reescrita.

Já a última revisão foi feita por nós, professor da turma, por meio dos bilhetes interativos escritos no corpo de cada paródia produzida e, também, por orientações orais, em sala de aula, no

⁵ 1) “Dona de Mim” – composição de Arthur Marques, interpretada pela cantora Iza; 2) “Baile de Favela” – composição e interpretação de MC João; 3) “Despacito” – composição de Erika Ender, Luis Fonsi e Daddy Yankee, interpretada por Luis Fonsi e Daddy Yankee.

⁶ 1) a charge “Não temos certeza, mas foi ele”, do chargista e cartunista Junião; 2) a notícia “Vinicius Jr. sofre racismo e é expulso de partida do Real Madrid”; 3) a música “Racismo é burrice”, de composição e interpretação de Gabriel, o pensador.

dia em que produziram a versão final. Ao final do trabalho de revisão e reescrita, pudemos perceber o quão importante é a escrita como trabalho em sala de aula, pois ela permite expandir as inúmeras competências e habilidades necessárias para que o aluno-autor escreva com propriedade, criticidade e clareza, tornando-se “dono do seu próprio dizer”.

Por último, implementamos as atividades relacionadas ao trabalho com a oralidade, organizadas em: a) leitura entonativa b) gravação, escuta e regravação das paródias. Essas etapas duraram duas semanas de trabalho (12 horas-aula).

O momento da leitura entonativa foi importante para que os estudantes pudessem perceber os valores ideológicos que o tom de voz manifesta. Para tanto, reproduzimos em vídeo o poema musicado “Gritaram-me Negra⁷”, como forma de os alunos analisarem os aspectos entonacionais. A maior parte deles percebeu os valores positivos e negativos carregados pela entonação; essa percepção foi importante para a leitura das paródias produzidas. Alguns alunos, ao lerem, não conseguiam entonar a voz de acordo com a intencionalidade do enunciado (o combate ao racismo), então fizemos uma demonstração de uma leitura com tom combativo, bem como explicamos que a entonação está relacionada à vida cotidiana e, portanto, se o que está escrito tem a ver com tristeza, o tom de leitura deve ser de tristeza; se estiver relacionado à combate, luta por direitos, o tom da leitura deve imprimir ordem, força. Após a explicação, pedimos para que esses alunos lessem novamente o enunciado produzido por eles e, dessa vez, a entonação valorativa ficou evidente.

As gravações ocorreram individualmente, a utilizar o nosso aparelho celular; somente três não gravaram, pois estavam ausentes. Após a gravação, ouvimos atenciosamente cada paródia para que pudéssemos elencar o que poderia ser melhorado. Na regravação, os alunos estavam mais tranquilos e conseguiram melhorar o canto das paródias na maioria dos pontos que destacamos a eles na gravação. Os áudios finalizados das paródias ficaram com mais qualidade, sobretudo quanto à compreensão da letra do enunciado.

A produção escrita dos enunciados ocorreu no dia 15 de setembro de 2023. Dos 28 alunos que compunham a turma, apenas 23 produziram a paródia antirracista, constituindo o *corpus* para análise. Os alunos-autores, não só nas atividades de escrita, mas em todas as etapas da proposta de intervenção, produziram muitos dados relacionados às ideologias sociais e aos seus projetos de dizer.

A partir da leitura individual e atenta das paródias, verificamos a ocorrência contínua de quatro marcas linguístico-enunciativas: o dizer alheio, a valoração social, a resposta ativa, bem como o discurso próprio. Diante disso, sistematizamos os princípios orientadores de análise, suscitados pelos próprios enunciados: a) vozes sociais antirracistas; b) valoração de combate ao racismo; c) responsividade social; d) marcas de dizer próprio.

Para este artigo, analisamos o enunciado produzido pelo estudante Kamaitachi. Escolhemos esse enunciado pelo fato de contemplar, de forma produtiva, todos os princípios que orientam a análise dos dados, como amostra representativa da análise, apresentada na seção seguinte.

⁷ O vídeo com o poema musicado “Gritaram-me negra” pode ser acessado em: <https://youtu.be/RljSb7AyPc0?si=X7orUi9-qkVcumnD>

ANÁLISE DIALÓGICA/VALORATIVA DA PARÓDIA ANTIRRACISTA PRODUZIDA POR KAMAITACHI

Nesta análise, fizemos um estudo detalhado das escolhas linguístico-enunciativas e discursivas, bem como dos elementos valorativos utilizados pelo parodiador Kamaitachi (pseudônimo escolhido pelo estudante) ao elaborar a paródia “Nós vamos ganhar”. Durante o processo analítico, exploramos, inicialmente, os elementos do contexto de produção e os que constituem o gênero (conteúdo temático, construção composicional e estilo). Sequencialmente, apresentamos uma análise detalhada do título e de cada estrofe, considerando os princípios orientadores suscitados pela própria paródia. Desse modo, verificamos a mobilização de discursos valorados e responsivos, assim como o desenvolvimento de palavra própria e da consciência socioideológica, a partir da articulação dos elementos axiológicos – extraverbal, julgamento de valor e entonação. A seguir, apresentamos a música fonte e o enunciado concreto analisado.

Quadro 2: Enunciado concreto produzido por Kamaitachi

Música fonte: “Paradoxo”	Paródia: “Nós vamos ganhar!”
O tempo é o doce começo e o amargo fim A cura pras feridas que vier Talvez ele até te faça ruim Que se esquecerá de quem você é O arrependimento é o veneno Pra no fim, consertar todos os seus erros O desejo egoísta de mudar o passado, então É a nossa maldição Só queria entender um pouco Desse mundo louco Coisa que eu também era E se eu não era Ao passar dos meses Eu fiquei ao vê-la ter que morrer tantas vezes Porque impedir no fim Seus olhos de deixar? Pois quanto mais abrir Mais eles vão fechar	O preconceito racial é amargo, tem que ter fim Devemos curar aqueles que sofreram O racismo, ele é tão ruim, que devemos todos combater Esse pensamento é o veneno Pra no fim rebaixar todos os negros O desejo egoísta de causar essa agressão São esses trouxas sem coração
Talvez retornar ao que mudou Se repetirá? Me perseguirá? Aonde quer que vou Meu paradoxo! Da esperança à perdição Fora de compreensão O mundo enganar Pra mudar aquele acontecimento É só uma questão de tempo E nele eu vou voltar	Só queria que percebessem um pouco que esse mundo sujo Precisa de limpeza Mas mesmo se fizer Ao passar dos meses Ainda iremos ver isso muitas vezes Por que insistir nisso? Isso não agrega em nada Tentamos ajudar Pra cada racista se afastar
Eu lembro dos olhos que eu jamais vi Memórias são falhas, o que é real? Emoções aos poucos que vem sumir E o começo irá ser o meu final O passado que me persegue aonde quer que vou	Talvez resgatar, talvez resgatar O que mudou? Se repetirá? Temos que levantar Sempre o possível Sempre o possível É o nosso plano infalível! Vamos dar esperança a essas vítimas Racistas não tem noção Nós vamos ganhar! Pra mudar esses pensamentos É só uma questão de tempo Nós vamos ganhar! Eu lembro dos preconceitos que eu já vi

<p>Dei tempo ao tempo, mas o tempo não curou E arrependimentos foi só o que me restou Só o que me restou Restou memórias de um futuro esquecido O que eu não fui é o reflexo de quem eu sou O passado é um eterno presídio O começo e o fim, meu paradoxo! O tempo não cura sequelas de um viajante Enquanto o destino revela a morte de amante Juro não me render a ela Não sou mais aquele quem era</p> <p>Talvez retornar ao que mudou Se repetirá? Me perseguirá? Aonde quer que vou Meu paradoxo! Da esperança à perdição Fora de compreensão O mundo enganar Pra mudar aquele acontecimento É só uma questão de tempo E nele eu vou voltar</p> <p>Cantores e compositores: DK Zoom e Osteve</p> <p>Disponível em: https://www.lettras.mus.br/osteve/paradoxo-animes/ Acesso em: 22. nov. 2023.</p>	<p>Isso dá raiva, por que é real? A união de poucos que vem sumir Iremos progredir pra que isso tenha final</p> <p>O passado é culpa disso tudo Com morte e mais mortes ficaremos de luto E o arrependimento é o que vai restar É só o que vai restar!</p> <p>Autor: Kamaitachi</p>
---	--

Fonte: elaborado pelos pesquisadores

A paródia produzida por Kamaitachi é entendida como um enunciado concreto, uma vez que é constituída por aspectos verbais e extraverbais (Volóchinov, 2019 [1926]). Assim, é importante considerarmos que a paródia, como outros gêneros discursivos, tem dialogicidade viva/materializada na esfera cotidiana, em diferentes espaços sociais (Bakhtin, 2016 [1979]).

A paródia tem como título “Nós vamos ganhar”. Foi produzida e gravada em setembro de 2023, com o intuito de ser exposta para a comunidade escolar em mural, na rede social da escola, bem como reproduzida (em áudio) nos eventos da escola. A partir do nosso estudo, constatamos que estabelece diversas relações dialógicas, que perpassam pela música fonte; pelos enunciados trabalhados durante toda a proposta de intervenção; pelos discursos compartilhados em sala de aula; por situações vividas pelo discente. Essas relações se estabelecem pelo fato de os enunciados estarem “entrelaçados por mil fios ao contexto extraverbal da vida e [...] quem não conhece o seu contexto da vida mais próximo não irá entendê-los” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 121).

Kamaitachi, ao assumir a função social de parodiador, elabora o seu discurso voltado, na maioria das vezes, para toda a sociedade, visto que “todo enunciado é um entimema objetivo social” (Volóchinov, 2019 [1926], p.121) e, em alguns momentos, direciona o discurso para si, exprimindo uma posição responsiva (Bakhtin, 2016 [1979]). Por essa razão, compreendemos que o autor busca, por meio do enunciado que produziu, provocar a reflexão da sociedade, em relação às atitudes racistas. Desse modo, consideramos que “Nós vamos ganhar”, involuntariamente, está direcionada para a responsividade do leitor, bem como o provoca a ampliar sua consciência socioideológica em relação ao combate ao racismo.

No que diz respeito ao conteúdo temático, observamos que corresponde, de maneira produtiva, à proposta de produção textual e às discussões sobre o racismo, pois “Um tema ideológico sempre recebe uma ênfase social” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 111). Nesse sentido, é um conteúdo construído a partir da visão particular de Kamaitachi em relação às práticas racistas na sociedade, do todo negativo que esse discurso dominante forma, bem como dos preconceitos que vivenciou. Esses elos discursivos demonstram “a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 47). Dessa maneira, a dimensão verbal do enunciado ultrapassa os limites da sala de aula, pois se relaciona diretamente à vida (Volóchinov (2019 [1926])).

Quanto à forma composicional, verificamos que o enunciado segue a configuração convencional das paródias musicais, a apresentar versos, estrofes e refrão. Ademais, observamos que a produção de Kamaitachi contemplou todos os aspectos principais que compõem o gênero paródia, mesclando produtivamente os elementos do poema e da música. A estrutura do enunciado contribui para a compreensão do todo discursivo e temático, ao mesmo passo que proporciona que os elementos valorativos sejam visualizados. Nesse sentido, é possível afirmarmos que “O tema e a forma do signo ideológico estão ligados entre si de forma indissolúvel e [...] são gerados no mesmo ventre e, em essência, representam duas faces do mesmo fenômeno” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 112).

Já o estilo da paródia demonstra que o parodiador é conhecedor das nuances que formam o gênero, visto que, de maneira precisa, organizada e clara, constrói seu discurso, a fazer uso do estilo musical que tem maior afinidade (o rap), ou seja, a escolha da música fonte ocorreu de maneira intencional e, portanto, valorativa. Assim como em grande parte dos raps, observamos que o enunciado apresenta uma linguagem simples, reflexiva e de combate. Nessa perspectiva, destacamos que “Todo estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados” (Bakhtin, 2016 [1979], p.17), pois “Onde há estilo há gênero” (Bakhtin, 2016 [1979]).

A partir daqui, apresentamos a análise do enunciado concreto, a considerar os princípios orientadores da análise, suscitados pela própria paródia produzida: 1- vozes sociais antirracistas; 2- valoração de combate ao racismo; 3- responsividade social; 4- marcas de dizer próprio.

No enunciado elaborado, visualizamos valoração de combate ao racismo logo no título “Nós vamos ganhar”, pois o estudante evidencia valor de certeza ao estar convicto de que a vitória contra o racismo irá acontecer (juízo de valor); a própria leitura do “vamos ganhar”, que é uma expressão bastante utilizada no cotidiano ao se disputar uma competição, evidencia essa tonalidade de certeza, pois “A língua no processo de sua realização prática não pode ser separada do seu conteúdo ideológico ou cotidiano” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 181).

Ao iniciarmos a análise da primeira estrofe, também constatamos construções valorativas antirracistas nos versos 1, 2 e 3: “O preconceito racial é amargo, Tem que ter fim/ Devemos curar aqueles que sofreram/ O racismo, ele é tão ruim, que devemos todos combater”. Nesses versos, há valoração combativa ao racismo, principalmente a partir do uso das expressões “amargo”, “curar” e “tão ruim”, uma vez que: a primeira palavra demonstra um valor negativo ao racismo; a segunda evidencia valor de solidariedade/empatia aos que estão doentes psicologicamente por ataques dessa natureza (extraverbal); a terceira propõe um tom valorativo altamente negativo às atitudes

racistas, uma vez que “O enunciado é pleno de tonalidades dialógicas, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 59).

Além da valoração de combate ao racismo, observamos que, nesses mesmos três versos, o discente faz uma compilação de diversas vozes sociais antirracistas, sobretudo as difundidas pelos movimentos sociais negros, dentre as quais destacamos a ideia de que o racismo é ruim e é dever de toda a sociedade combatê-lo. Além disso, também é notório que Kamaitachi utiliza a voz enunciativa da proposta de produção textual escrita, cujo tema foi “Racismo: um mal que deve ser combatido por toda a sociedade”, demonstrando que, de fato, “Não há tema sem significação, como não há significação sem tema” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 229).

Ao darmos continuidade à análise da primeira estrofe, verificamos a demarcação de dizer próprio nos versos 4 e 5: “Esse pensamento é o veneno/ Pra no fim rebaixar todos os negros”. Nesses versos, o parodiador utiliza a metáfora do “veneno” para sinalizar a maneira particular como enxerga o racismo, bem como o verbo “rebaixar”, pontuando os objetivos das atitudes racistas: inferiorizar, discriminar. Essas marcas discursivas acontecem porque quando pensamos ou falamos uma palavra também manifestamos um ponto de vista avaliador (Volóchinov, 2019 [1926]).

Por sua vez, o verso “O desejo egoísta de causar essa agressão” (verso 6) aponta valoração de combate ao afirmar que o racismo é uma ação que envolve egoísmo, ou seja, o estudante utiliza o discurso extraverbal de que as ações racistas são acompanhadas de outros valores negativos; portanto, o egoísmo, assim como o racismo, precisa ser combatido. Diante dessas ocorrências, é essencial destacarmos que “a situação extraverbal não é em absoluto uma simples causa externa do enunciado, ou seja, ela [...] integra o enunciado como uma parte necessária da sua composição semântica” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 120).

Ademais, ainda no verso 6, a palavra “agressão” traz um forte tom negativo, a denotar que o racismo é muito mais que um substantivo: é uma prática que coloca em risco a integridade física e psicológica das vítimas. Já o verso “São esses trouxas sem coração”, sétimo e último verso da primeira estrofe, apresenta marcas de dizer próprio ao definir, a partir de um olhar particular, os racistas como “trouxas sem coração”, isto é, idiotas/bobos/imbecis e desprovidos de bons sentimentos.

Ao iniciarmos a análise da segunda estrofe, verificamos a nítida presença de responsividade nos três primeiros versos: “Só queria que percebessem um pouco/ que esse mundo sujo/ Precisa de limpeza”. Nesses trechos, o parodiador registra a visão formada que tem em relação às atitudes racistas que, segundo ele, são atos advindos de pessoas sem noção, oriundas de um mundo que precisa ser limpo. Essa responsividade social continua nos versos 4, 5 e 6: “Mas mesmo se fizer/ Ao passar dos meses/ Ainda iremos ver isso muitas vezes”. Nos três versos, Kamaitachi registra seu posicionamento avaliador ao afirmar que o racismo não é algo fácil de ser combatido e, mesmo com a limpeza sugerida nos três primeiros, perdurará. A partir dessa resposta ativa, o aluno-autor nos leva a refletir acerca da importância de se combater, dentro e fora das escolas, os discursos de ódio, pois, mesmo com o combate diário, essas atitudes continuam a segregar os grupos sociais. Em outras palavras, podemos ratificar que as construções enunciativas apresentem caráter ideológico, visto que “Tudo o que é ideológico possui uma significação: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 91).

Nos versos 7 e 8, o discente apresenta valoração de combate ao racismo: “Por que insistir nisso? / Isso não agrega em nada”. Os valores, nesses dois versos, foram construídos a partir da informação extraverbal de que o racismo não é algo salutar; o próprio questionamento já direciona para essa avaliação negativa, que é reforçada pelo tom combativo que o verso 8 propõe. Por sua vez, os dois últimos versos (9 e 10) da estrofe retomam a responsividade social do discente: “Tentamos ajudar/ Pra cada racista se afastar”. Por meio desses trechos, Kamaitachi responde ativamente ao enunciado da proposta de produção escrita da paródia, pois evidencia a consciência de que é necessário fazer a sua parte para combater o racismo. O aluno-autor demonstra consciência socioideológica desenvolvida, colocando-se como integrante/participante da luta antirracista. Afinal, “Os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos significados das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 52).

Também verificamos que a responsividade colaborou para a construção de um discurso próprio, consolidado na estrofe como um todo: “Só queria que percebessem um pouco/ que esse mundo sujo/ Precisa de limpeza/ Mas mesmo se fizer/ Ao passar dos meses/ Ainda iremos ver isso muitas vezes/ Por que insistir nisso? Isso não agrega em nada/ Tentamos ajudar/ Pra cada racista se afastar”. É notório que esses versos apresentam dizeres próprios do aluno-autor, sobretudo pelo uso da expressão “mundo sujo”, bem como pela convicção apresentada de que o racismo não é algo fácil de enfrentar, uma vez que se repete cotidianamente. Assim, o projeto de dizer do estudante é estabelecido porque a palavra é construída como se fosse um roteiro ou acontecimento, a considerar as posições que os interlocutores ocupam no meio social (Volóchinov, 2019 [1926]).

As estrofes verificadas até aqui antecedem o refrão, desenvolvido pelo autor da paródia em duas partes. Ao analisarmos a primeira parte do refrão, composta por sete versos, verificamos responsividade social em todos os versos, visto que o parodiador apresenta perguntas reflexivas acerca do racismo e, na sequência, como se fosse uma resposta, elenca o que precisa ser feito para poder mudar essa realidade: “Talvez resgatar, talvez resgatar/ O que mudou? / Se repetirá? / Temos que levantar/ Sempre o possível/ Sempre o possível/ É o nosso plano infalível!”. Diante desses versos, constatamos que as perguntas apresentadas pelo estudante funcionam também como respostas ativas, visto que apresentam, nitidamente, seus anseios por mudanças na sociedade; são questionamentos estabelecidos a partir da consciência socioideológica do aluno-autor, pois “O grau de consciência, de clareza e de constituição da vivência está proporcionalmente relacionado à orientação social” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 207). Além disso, no último verso, o adjetivo “infalível” apresenta entonação valorativa de otimismo em relação ao enfrentamento do racismo.

Os versos que compõem a segunda parte do refrão estão carregados de responsividade social e de valoração combativa ao racismo: “Vamos dar esperança a essas vítimas/ Racistas não tem noção/ Nós vamos ganhar! / Pra mudar esses pensamentos/ É só uma questão de tempo/ Nós vamos ganhar”. Nesses versos, verificamos resposta ativa otimista, que se constrói, sobretudo, por meio do valor de confiança que a palavra “esperança” transmite, a reverberar a ideia de vitória em meio a esse embate social. Outrossim, é importante destacarmos a repetição do verso “Nós vamos ganhar”, que marca o posicionamento assertivo do aluno-autor, bem como demonstra valor positivo frente às lutas contra o racismo, a sugerir uma entonação vigorosa, de grande certeza. Como é possível observarmos, o discurso do parodiador abrange, por meio do uso da primeira pessoa do plural (nós), todos os sujeitos que fazem parte da sociedade, visto que “A importância

da orientação da palavra para o interlocutor é extremamente grande. [...] Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro [...]” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 179).

Ao analisarmos a terceira estrofe do enunciado concreto elaborado por Kamaitachi, constatamos a ocorrência de valoração de combate ao racismo logo nos dois primeiros versos: “Eu lembro dos preconceitos que eu já vi/ Isso dá raiva, por que é real?”. O estudante expõe, logo nos dois primeiros versos, valores negativos aos preconceitos de uma forma geral, dentre os quais o racismo está incluído. Observamos que as construções valorativas expostas pelo discente têm relação direta com as ideologias consolidadas no seu cotidiano social (Volóchinov, 2017 [1929]), pois há uso de um tom emotivo-volitivo marcado, sobretudo, pela primeira pessoa do discurso (eu). Ademais, nos dois últimos versos, “A união de poucos que vem sumir/ Iremos progredir para que isso tenha final”, observamos responsividade por meio da convicção discente de que os antirracistas ainda são minoria na sociedade e que esse número precisa aumentar para, conseqüentemente, o racismo acabar.

Por sua vez, a quarta e última estrofe da paródia, no primeiro verso, apresenta vozes sociais antirracistas ao estabelecer relações dialógicas com os discursos sociais que relacionam o racismo ao período da escravidão: “O passado é culpa disso tudo”. Além disso, encontramos resposta ativa e valoração de combate ao racismo nos demais versos: “Com morte e mais mortes ficaremos de luto/ E o arrependimento é o que vai restar/ É só o que vai restar”. Esses três versos finais demonstram a responsividade social do parodiador quanto às perdas que o racismo proporciona e, ao mesmo tempo, exterioriza, por meio do signo ideológico “luto”, valoração de pesar; o mesmo ocorre quando o aluno enfatiza que, após as perdas causadas pelo racismo, só o arrependimento vai restar, isto é, Kamaitachi chama a atenção para a necessidade de se combater atos racistas antes que mais vidas sejam destruídas.

Diante disso, podemos afirmar que essas mobilizações discursivas colaboram para a reflexão do leitor acerca do problema grave que é o racismo e ratificam a ideia de que a enunciação é articulada a partir do outro, ou seja, a intenção da palavra está no interlocutor. Ademais, não podemos deixar de frisar a relação direta que o parodiador estabelece, em todo o enunciado, com a esfera cotidiana e social, a corroborar que “O centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo” (Volóchinov, 2017 [1929], p. 216).

Ao finalizarmos a análise da paródia produzida por Kamaitachi, verificamos que o estudante conseguiu mobilizar, de maneira produtiva, todos os princípios orientadores que foram suscitados em uma análise mais geral de todo o *corpus*. Desse modo, os resultados apontam que o estudante desenvolveu responsividade frente ao racismo, agregou vozes sociais antirracistas ao seu discurso, construiu valorações combativas e fez do discurso alheio palavras próprias. Diante disso, salientamos que, além de ampliar suas competências linguísticas e discursivas, o autor da paródia claramente reverbera consciência socioideológica antirracista em cada verso que produziu, a demonstrar que é possível, a partir de um trabalho articulado, ético e responsável, colaborar na construção de uma sociedade melhor para todos.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

A partir da nossa vivência docente, percebemos a demasiada necessidade de se trabalhar com os temas sociais em sala de aula a partir do viés dialógico de linguagem e língua. Nesse prisma, fomos provocados a desenvolver nossa pesquisa a partir das práticas de linguagem em uma sequência de atividades com o gênero paródia, a considerar os aspectos sociais, valorativos, linguísticos e discursivos.

Os resultados da análise expõem claramente a mobilização dos princípios orientadores de análise (vozes sociais antirracistas; valoração de combate ao racismo; responsividade social; marcas de dizer próprio), indicando a ampliação da consciência socioideológica antirracista, a partir do trabalho sociológico e valorativo com o gênero paródia. Também é notório, na análise apresentada, o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas do estudante/parodiador, que articula seu projeto de dizer ético, responsivo, responsável e combativo. Essas ampliações socioideológicas só foram possíveis porque nos dispusemos a sair da inércia, articulando ações pedagógicas concretas de enfrentamento ao racismo, pois a indignação, sozinha, não é suficiente (Gomes, 2021).

As respostas ativas de Kamaitachi, expressas na parte verbal do enunciado, demonstram, portanto, que é possível associarmos o ensino de língua à realidade social, ampliando saberes e, ao mesmo tempo, formando seres humanos engajados socialmente e cômicos de que um mundo melhor se torna possível quando cada cidadão faz a sua parte. Além disso, os posicionamentos valorados do parodiador ratificam que “A indignação seguida de ações efetivas, poderá nos orientar à explicitação de que as práticas racistas e discriminatórias [...] são insuportáveis, inadmissíveis e revoltantes” (Gomes, 2021, p. 442).

AGRADECIMENTOS

Registramos nossos agradecimentos ao Mestrado Profissional em Letras da UFPA, por ter sido “um divisor de águas” na trajetória acadêmica e profissional de um dos autores deste artigo, em seu processo de formação continuada. Da mesma forma, à Rede Pública de Ensino do Estado do Pará (SEDUC) e a do município de Curuçá-PA (SEMED), por terem dado todo o suporte necessário para o avanço em seus estudos e para a realização desta pesquisa.

Nossa gratidão aos(as) alunos(as), protagonistas de todo o processo de investigação, e ao grupo de pesquisa DIEL (Dialogismo e Ensino de Línguas), pela parceria sólida e contribuição para nossa formação enquanto professores e sujeitos socialmente constituídos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Editora 34, 2016 [1979], p. 11-69.
- BAKHTIN, Mikhail. **A Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Editora 34, 2011 [1979], p. 11-69.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoievski**. 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Forense-Universitária, 2010 [1927].

BELOTI, Adriana; HILA, Claudia Valéria Doná; RITTER, Lilian Cristina Buzato; FERRAGINI, Neluana Leuz de Oliveira. Conceito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva: proposta teórico-metodológica para a prática de leitura. *In*: FRANCO, Neil; PEREIRA, Rodrigo Acosta; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Org.). **Estudos dialógicos da linguagem**: reflexões teórico-metodológicas. Campinas, Pontes, 2020, p. 109-135.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GOMES, Nelma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, vol. 33, n. 59, p. 435-450, jul. 2021.

GOMES, Nelma Lino. Identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Silvio Nazareno de Sousa; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Construções valorativas em recursos linguístico-enunciativos na fábula: uma sequência de atividades ao 9º ano. *In*: RIBEIRO, Celeste Maria da Rocha; SANCHES, Romário Duarte (Org.). **Linguística na Amazônia**: descrição, diversidade e ensino, v. 2, Rio Branco: Nepan Editora, 2022, p. 185-208.

MENEGASSI, Renilson José. A escrita como trabalho na sala de aula. *In*: JORDÃO, Clarissa Menezes. (Org.). **A linguística aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas: Pontes, 2016, p. 193-230.

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva de M. Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa. **Alfa**, São Paulo, 57 (2): 433-449, 2013.

NATIVIDADE, Romário Rui Natividade da. **Práticas de linguagem em uma perspectiva valorativa**: o gênero paródia no 9º ano do Ensino Fundamental. 2024. 216p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

PEREIRA, Rodrigo Acosta.; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Práticas de linguagem na escola sob uma perspectiva dialógica. *In*: BELOTI, Adriana. POLATO, Adriana Mendes; BRITO, Pedro Augusto Pereira (Org.). **Dialogismo e ensino de línguas**: reflexos e refrações na práxis. - Campo Mourão, PR: Editora Fecilcam, 2021, p. 8-27.

PEREIRA, Rodrigo Acosta; RODRIGUES, Rosângela Hammes. O conceito de valoração nos estudos do círculo de Bakhtin: a inter-relação entre ideologia e linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 14, n.1, p. 177-194, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v14n1/11.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2023.

RITTER, Lilian Cristina Buzato; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Leitura e análise linguística em perspectiva dialógica: caminhos possíveis. *In*: ANGELO, Cristiane Malinosk Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Angela Francine. (Org.). **Leitura e Ensino de língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 419-452.

SERCUNDES, Maria Madalena. I. Ensinando a escrever. *In*: GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz. (Org.). **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 1997, p. 75-97.

STORTO, Letícia Jovelina; BRAIT, Beth. Oralidade na Educação Básica: trabalhando com o gênero receita culinária. *In*: RODRIGUES, Isabel Cristina França dos Santos; OHUSCHI, Márcia

Cristina Greco. (Org.). **As interfaces possíveis no processo de ensino e aprendizagem de línguas e culturas**. 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

SOBRAL, Adail. **Entrevista especial VI** - Adail Sobral (FURG). Entrevistado por Flaviane Moraes, Neil Franco, Rafael Alves e Tiago Guimarães. O Consoante, 9 de abr. de 2019. Disponível em: <http://oconsoante.com.br/2019/04/09/entrevista-especial-vi/> Acesso em: 08 fev. 2023.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo – Ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926].

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem** - Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo – Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].

Recebido em: 10 de dezembro de 2025

Aprovado em: 31 de março de 2026