



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE  
FACULDADE DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS**

**RAQUEL DA SILVA MELO**

***POSTS ANTIRRACISTAS NO INSTAGRAM: O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO  
NO CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DOCENTE  
INICIAL***

**CAMPINA GRANDE  
2024**

RAQUEL DA SILVA MELO

***POSTS ANTIRRACISTAS NO INSTAGRAM: O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO  
NO CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DOCENTE  
INICIAL***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a/ao Coordenação/Departamento do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Língua Inglesa.

**Área de concentração:** Linguística

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Me. Telma Sueli Farias Ferreira

**CAMPINA GRANDE  
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M528p Melo, Raquel da Silva.

Posts antirracistas no instagram: o letramento racial crítico no contexto de ensino de língua inglesa na formação docente inicial [manuscrito] / Raquel da Silva Melo. - 2024.  
64 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Faculdade de Linguística, Letras e Artes, 2024.

"Orientação : Prof. Ma. Telma Sueli Farias Ferreira, Coordenação do Curso de Letras Inglês - FALLA".

1. Letramento racial crítico. 2. Sequência didática. 3. Língua inglesa. 4. Instagram. I. Título

21. ed. CDD 372.652 1

RAQUEL DA SILVA MELO


**POSTS ANTIRRACISTAS NO INSTAGRAM: O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO  
NO CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO DOCENTE  
INICIAL**

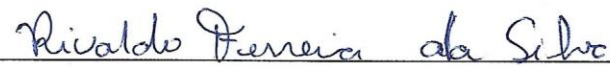
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
a/ao Coordenação/Departamento do Curso de  
Letras Inglês da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do  
título de graduada em Letras Língua Inglesa.

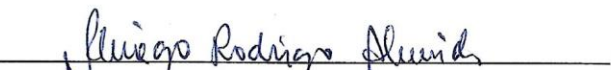
**Área de concentração:** Linguística

Aprovada em: 21/11/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.<sup>a</sup> Me. Telma Sueli Farias Ferreira (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Prof. Me. Rivaldo Ferreira da Silva  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

  
Prof. Me. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## RESUMO

O racismo, historicamente ligado ao período colonial e à escravidão, ainda é uma realidade bastante enraizada nas relações sociais e educacionais no Brasil. No entanto, é necessário que esse cenário seja mudado. Diante desse contexto, entende-se que a sala de aula tem um papel crucial na formação de cidadãos críticos e conscientes. Considerando que ainda existe uma lacuna significativa no que diz respeito a materiais didáticos que incorporem essa temática no ensino de inglês e no mundo contemporâneo, a utilização de plataformas digitais surge como uma possibilidade de ser um espaço para discussões e conscientização sobre o tema. Partindo dessa ideia, esta pesquisa tem como objetivo central investigar como as postagens do *Instagram* sobre racialidade podem servir como ferramenta para o trabalho docente no viés da educação antirracista, tendo como foco alunos do ensino médio através de uma proposição de Sequência Didática. Para alcançar esse objetivo, será analisado se uma proposta de Sequência Didática focada no Letramento Racial Crítico e Letramento Digital pode servir como um ponto de partida para reflexões e práticas pedagógicas antirracistas, promovendo não apenas o aprendizado do inglês, mas também de uma educação mais equitativa e consciente. No que se refere a abordagem deste estudo, tem cunho qualitativa (Creswell, 2016), inserida no paradigma interpretativista (Denzin e Lincoln, 2011), a natureza é aplicada (Gil, 2002), com objetivos de caráter descritivo e exploratório (Gil, 2002) e tem procedimentos fundamentados em pesquisa bibliográfica (Gil, 2002). Como embasamento teórico, foi percorrido sobre: (i) a Educação do Negro no Brasil (Almeida e Sanchez, 2016; Cavalleiro, 2001; Garcia, 2007); (ii) Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2007, 2014; Ladson Billings, 1998; Souza Neto, 2021); (iii) Letramento Digital (Buzato, 2006; Cope, *et al.* 2020; Schons e Valentini, 2012); e, por fim, (iv) Sequência Didática (Cristovão, 2009; Dolz, *et al.*, 2004; Strukosk, *et al.*, 2017). O *corpus* da pesquisa consiste em atividades sugeridas para o uso do *Instagram*, com temas como racismo no ambiente escolar, racismo no esporte e opiniões sobre racismo, e o Gênero Textual central são postagens no *Instagram*. Os resultados sugerem que essa abordagem pode conscientizar os alunos e promover a participação ativa, combinando o aprendizado de inglês com o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre questões raciais.

**Palavras-chave:** letramento racial crítico; sequência didática; língua inglesa; *instagram*.

## ABSTRACT

Racism, deeply rooted in Brazil's colonial past and legacy of slavery, still continues to permeate social and educational interactions. This reality calls for urgent change, especially in the educational sphere, where classrooms play a crucial role in shaping critical and socially conscious citizens. Despite the urgent need, there remains a significant gap in English language teaching materials that address racial issues in contemporary contexts. Digital platforms, however, offer a promising space for engaging discussions and raising awareness on this topic. Building on this idea, the main objective of this research is to investigate how *Instagram* posts about racial issues can serve as a tool for teaching within the framework of anti-racist education, focusing on high school students through the proposal of a Didactic Sequence. To achieve this objective, the study will analyze whether a Didactic Sequence proposal centered on Critical Racial Literacy and Digital can serve as a starting point for anti-racist reflections and pedagogical practices, promoting not only English language learning but also a more equitable and conscious education. This study employs a qualitative research approach, situated within the interpretivist paradigm, and adopts an applied nature. Its objectives are descriptive and exploratory, and the methodology is supported by a bibliographic research. The theoretical framework includes: (i) Education of Black People in Brazil (Almeida & Sanchez, 2016; Cavalleiro, 2001; Garcia, 2007); (ii) Critical Racial Literacy (Ferreira, 2007, 2014; Ladson-Billings, 1998; Souza Neto, 2021); (iii) Digital Literacy (Buzato, 2006; Cope et al., 2020; Schons & Valentini, 2012); and (iv) Didactic Sequences (Cristovão, 2009; Dolz et al., 2004; Strukosk et al., 2017). The study's *corpus* includes activities centered around *Instagram* posts on themes such as racism in schools, racism in sports, and personal opinions on racism. Findings suggest that this approach can increase student awareness and encourage active participation, blending English language learning with the development of critical perspectives on racial issues.

**Keywords:** critical racial literacy; didactic sequence; english language; *instagram*.

## LISTA DE FIGURAS

|           |   |    |
|-----------|---|----|
| Figura 1  | Esquema da Sequência Didática                         | 23 |
| Figura 2  | Vídeo da série “Todo Mundo Odeia o Chris”             | 33 |
| Figura 3  | Análise do texto 1 ( <i>post</i> )                    | 34 |
| Figura 4  | Análise do texto 2 ( <i>post</i> )                    | 34 |
| Figura 5  | Análise do <i>post</i> do jogador Vinicius Junior     | 35 |
| Figura 6  | Análise do <i>post</i> de opiniões de pessoas         | 37 |
| Figura 7  | Análise do <i>post</i> e do comentário no <i>post</i> | 39 |
| Figura 8  | Produção do GT pela professora em formação            | 40 |
| Figura 9  | <i>Post</i> (vídeo) a ser analisado                   | 41 |
| Figura 10 | Imagem a ser analisado                                | 42 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|     |                           |
|-----|---------------------------|
| GT  | Gênero Textual            |
| LD  | Letramento Digital        |
| LRC | Letramento Racial Crítico |
| MDG | Modelo Didático de Gênero |
| SD  | Sequência Didática        |
| TRC | Teoria Racial Crítica     |



## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>8</b>  |
| <b>2 PERCURSO TEÓRICO.....</b>  | <b>11</b> |
| <b>2.1 A Educação do Negro no Brasil: um breve recorte histórico do racismo em sala de aula .....</b>     | <b>11</b> |
| <b>2.2 Letramento Racial Crítico: as ideias basilares.....</b>  | <b>14</b> |
| <b>2.3 Letramento Digital: algumas breves considerações.....</b>  | <b>18</b> |
| <b>2.4 Sequência Didática: possibilidades de material didático para questões antirracistas...<br/>22</b>  |           |
| <b>3 METODOLOGIA .....</b>  | <b>26</b> |
| <b>3.1 Caracterização da Pesquisa .....</b>   | <b>26</b> |
| <b>3.2 Contexto de Investigação e o <i>Corpus</i>.....</b>  | <b>27</b> |
| <b>4 PERCURSO ANALÍTICO .....</b>   | <b>29</b> |
| <b>4.1 Elementos introdutórios da Sequência Didática .....</b>  | <b>29</b> |
| <b>4.2 Uma Análise sobre o Processo de Estudo dos <i>posts</i> Antirracista no <i>Instagram</i> .....</b> | <b>32</b> |
| <b>4.3 Uma Investigação acerca da Produção do Gênero Textual Antirracista .....</b>                       | <b>40</b> |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>45</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>48</b> |
| <b>APÊNDICE: SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....</b>   | <b>50</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A história brasileira é marcada por inúmeras desigualdades raciais que incidem no país desde a sua formação enquanto nação, reflexo do seu passado colonial. Pautado sobretudo na escravidão, quando a população negra foi marginalizada, os efeitos desse período são ainda sentidos em muitas áreas da sociedade, entre elas, na educação. Apesar de alguns avanços adotados nas políticas públicas, é evidente que o racismo estrutural ainda impera, materializando-se em desigualdades de acesso à educação de qualidade e justa, em estereótipos difundidos acerca da população negra e até mesmo em práticas educacionais que por vezes ignoram ou aumentam estas disparidades.

Nesse viés, é dever da educação possibilitar ser um espaço para construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A escola representa um ambiente propício para a formação de cidadãos críticos e éticos, devendo, assim, ser considerado um local viável para combater preconceitos e elucidar sobre opressão racial. Para que a mudança ocorra, no entanto, os professores, inclusive de língua inglesa, devem estar sujeitos a modificação e implementar práticas pedagógicas inovadoras que aproximem os alunos de discussões sobre raça e justiça social.

Seguindo essa perspectiva, redes sociais, como o *Instagram*, se destacam como um possível meio eficaz e acessível para debater temas de racialidade e combater o racismo. Esse recurso, frequentemente usado pelos jovens, permite a propagação de conteúdos multimodais, unindo textos, imagens e vídeos, que não apenas fornecem informações, mas que também estimulam o debate e reflexões críticas. Ao incorporar essa plataforma digital numa proposta de Sequência Didática (SD) os professores têm a oportunidade de estimular debates relevantes sobre o racismo, aproximando a aprendizagem do inglês da realidade dos estudantes.

Com base no exposto, este trabalho apresenta como pergunta de pesquisa a seguinte inquietação: de que forma a rede social *Instagram*, especificamente postagens sobre questões étnico-raciais, pode ser usada, a partir de uma sequência didática elaborada por uma professora em formação inicial, para viabilizar uma educação antirracista no contexto de ensino da língua inglesa para alunos do ensino médio de escola pública?

A partir desta questão, apresento como objetivo geral: investigar como as postagens do *Instagram* sobre racialidade podem servir como ferramenta para o trabalho docente no viés da educação antirracista, tendo como foco alunos do ensino médio através de uma proposição de Sequência Didática.

Diante do exposto, os objetivos específicos são:

1. Analisar se a proposição geral da sequência didática aponta para um exercício consciente e participativo sobre as questões étnico-raciais;
2. Identificar quais capacidades linguísticas estão presentes no referido material didático que viabilizam uma participação ativa do aluno na produção dos *posts* antirracistas no *Instagram*;
3. Avaliar o potencial das postagens sobre racialidade no *Instagram* como possibilidade de espaço social para discussão sobre racismo no âmbito do ensino da língua inglesa.

Diante da pergunta e dos objetivos deste trabalho, minha justificativa para investigar sobre a temática desta pesquisa parte da ideia de que o ambiente escolar desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes. Por isso, o combate ao racismo em sala de aula se faz essencial nesse processo, especialmente nas escolas públicas, onde questões raciais e desigualdades sociais são frequentemente evidentes. Acredito que, ao integrar a discussão sobre injustiça racial no ensino de língua inglesa com uma SD que usa o *Instagram* como uma ferramenta pedagógica, é possível engajar os alunos de forma significativa, promovendo não só o aprendizado da língua, mas também a reflexão sobre a realidade social e virtual. E como hipótese, sugiro uma SD voltada para uma educação antirracista que pode levar os alunos a desenvolverem uma consciência crítica sobre o racismo, usando suas habilidades em inglês para expressar suas opiniões e, também, tornando-se capazes de gerar discussões construtivas na sociedade.

Quanto à metodologia desta pesquisa, tem uma abordagem de cunho qualitativa (Creswell, 2016), inserida no paradigma interpretativista (Denzin e Lincoln, 2011), de natureza aplicada (Gil, 2002), com objetivos de caráter descritivo e exploratório (Gil, 2002), e de procedimentos baseados em pesquisa bibliográfica (Gil, 2002). No que se refere ao *corpus*, consiste na elaboração de uma SD voltada ao combate ao racismo, desenvolvida por uma professora em formação com o apoio de uma professora formadora. Para a análise dos dados, foram geradas propostas de atividades, com o enfoque na abordagem das capacidades de linguagem abordadas por Cristovão (2009). As tarefas propostas na SD visam promover o

desenvolvimento do Letramento Racial Crítico (LRC) nas aulas de língua inglesa e explorar as percepções dos alunos sobre a temática antirracista.

A base teórica para o desenvolvimento desta pesquisa é ancorada em Almeida e Sanchez (2016), Cavalleiro (2001) e Garcia (2007), que discorrem sobre a história da educação do negro no Brasil. Para discorrer sobre o Letramento Racial Crítico, me respaldei em autores como Delgado e Stefancic (2001), Ferreira (2007), Ferreira (2014) ancorada por Milner e Howard (2013) citando Solorzano (1997), Ladson Billings (1998), Ladson-Billings e Tate (1995) e Souza Neto (2021). No que se refere a abordagem do Letramento Digital, me fundamentei em Buzato (2006), Cope, *et al.* (2020), Medeiros (2014), fundamentado nas pesquisas de Kress e Van Leeuwen (1996) e Kress (2003; 2010), Orlando (2021), Schons e Valentini (2012), Silva e Gonçalves (2021) e Soares (2002) citando Kleiman (1995) e Tfouni (1988). Por fim, os autores que contribuíram para a compreensão metodológica da SD foram Brocardo e Costa-Hübes (2014), Dolz, *et al.* (2004), Cristovão (2009) e Strukosk, *et al.* (2017).

Quanto à estruturação e sistematização, este trabalho dividi-se em cinco seções. Na primeira seção, já apresentada, a introdução, onde é exposto os objetivos, a justificativa e a pergunta de pesquisa. Na segunda, é desenvolvido o percurso teórico, abordando temas como a Educação do Negro no Brasil, o Letramento Racial Crítico (LRC), o Letramento Digital (LD) e Sequência Didática para questões antirracistas. A terceira, é descrito a metodologia, detalhando o processo de criação da SD e os objetivos educacionais propostos. A quarta, é realizada uma análise teórica das potencialidades da SD para promover uma educação antirracista. Por fim, a quinta, é apresentado as considerações finais, refletindo sobre as contribuições da pesquisa para o campo educacional.

## 2 PERCURSO TEÓRICO

Nesta seção, será apresentado o embasamento teórico subdivididos em quatro subseções, sendo eles: (i) a Educação do Negro no Brasil (Almeida e Sanchez, 2016; Cavalleiro, 2001; Garcia, 2007); (ii) Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2014; Ladson Billings, 1998; Souza Neto, 2021); (iii) Letramento Digital (Buzato, 2006; Cope, *et al.* 2020; Schons e Valetini, (2012); e (iv) Sequência Didática (Cristovão, 2009; Dolz, *et al.*, 2004; Strukosk, *et al.*, 2017). A partir desses suportes, busca-se propor um caminho, mediante uma proposta de SD que integre diferentes perspectivas para a construção de uma prática educativa, em aulas de língua inglesa, que combata o racismo, por meio de uma abordagem mais inclusiva, crítica e comprometida com a transformação social.

### 2.1 A Educação do Negro no Brasil: um breve recorte histórico do racismo em sala de aula

Para compreender a dinâmica atual de exclusão e marginalização racial no ambiente educacional brasileiro, se faz necessário entender a história da educação do negro no Brasil. Afinal, “É preciso ter claro que a realidade atual dialoga com a história passada” (Garcia, 2007, p. 17). De acordo com Almeida e Sanchez (2016), as políticas legislativas ao longo da história brasileira refletem visivelmente as diferenças raciais e ainda serviram para marginalizar constantemente a população negra. Além disso, os autores acrescentam que desde a colonização do Brasil até o início do século XX, o sistema formal de educação no país foi elaborado de forma para beneficiar os brancos, excluir a população negra e reforçar a hierarquia racial.

Desde a promulgação da Constituição Imperial de 1824, que oferecia educação primária gratuita para os cidadãos, era possível perceber a exclusão, pois desconsiderava os escravizados e apenas os libertos tinham acesso limitados às escolas públicas, enquanto as crianças brancas de famílias ricas recebiam educação privada com tutores em casa. Como observam Almeida e Sanchez (2016, p. 235), “as intenções da educação escolar da época — homogeneizar, civilizar, unificar, adaptar as características morais e culturais da população aos padrões desejados”. Ou seja, a concepção de educação reforçava a ideia de que os negros, mestiços e pobres eram vistos como empecilhos ao progresso social, e a escola funcionava como um meio de moldar os desprivilegiados às normas das elites dominantes. Isso expressa o ponto de vista de Cavalleiro (2001, p. 143) de que é uma ideia amplamente difundida que,

nas escolas, todos têm acesso às mesmas oportunidades, tendo em vista que, a dinâmica das relações nesse ambiente pode ser uma fonte significativa de desigualdades.

Além da exclusão histórica dos escravizados, Almeida e Sanchez (2016) acrescentam que as crianças negras enfrentavam também algumas barreiras ao que se refere às suas permanências nas escolas. Os autores argumentam que, as barreiras para a participação e o sucesso de crianças negras na escola estavam relacionadas a dois principais fatores, sendo eles a pobreza e a discriminação de cunho social e racial. Isso porque, a pobreza impedia muitas famílias negras de fornecer os materiais básicos para que as crianças frequentassem a escola. E, a discriminação racial agravava essa situação, uma vez que os comportamentos e hábitos das crianças negras eram frequentemente vistos de forma depreciativa, como pessoas preguiçosas, que não tinham interesses em estudar. Isso demonstra o que Cavalleiro (2001, p. 148) argumenta que, “a desigualdade racial não é gestada apenas no ambiente escolar; em várias instâncias da vida social podemos constatar o tratamento diferenciado dado a negros e brancos”. Ou seja, o racismo é um reflexo das desigualdades estruturais presentes na sociedade e afeta diretamente o ambiente escolar, reproduzindo mecanismos de exclusão e marginalização.

Outro ponto importante que Almeida e Sanchez (2016) mencionam é a ausência de políticas educacionais que contemplassem à inclusão dos estudantes negros no sistema educacional formal. Durante grande parte do século XIX e início do século XX, as mudanças no sistema educacional não contemplavam o ensino para os negros. Por exemplo, “a Reforma Couto Ferraz (Decreto no 1.331, de 17 de fevereiro de 1854) instituiu a obrigatoriedade da escola primária para crianças maiores de 7 anos e a gratuidade das escolas primárias e secundárias da Corte” (Garcia, 2007, p. 34), mas estabeleceu que os escravos não seriam aceitos nas escolas públicas do país, em qualquer nível educacional. Apenas no final do século XIX e início do século XX, com criação de escolas noturnas e a permissão para a frequência de negros libertos representaram alguns avanços timidamente, mas o acesso e a permanência ainda continuaram sendo grandes desafios.

Em 1884, o Movimento Negro surgiu e contribuiu para uma educação inclusiva e equitativa no Brasil. Segundo Gomes (2005, p. 59), esse movimento, junto a pesquisadores negros e brancos engajados no combate ao racismo, desempenhou um papel crucial na desconstrução do mito da democracia racial<sup>1</sup> no país. Os precursores desse movimento

---

<sup>1</sup> Segundo Gomes (2005, p. 57), “O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento”.

“atuavam, no campo educativo, por meio de tentativas de conscientização da população negra sobre a necessidade de educação e de mobilização social” Almeida e Sanchez (2016, p. 238), dessa forma, mobilizando e lutando pela justiça social. Mesmo com a exclusão e a marginalização, os negros conseguiram lutar pelos seus direitos educacionais. Isso mostra o quanto relevante são essas ações políticas, mesmo que lenta, e da população, pois “a construção de uma sociedade igualitária depende de ações concretas, tanto por parte de nossos governantes quanto da sociedade civil” (Cavalleiro, 2001, p. 148).

Almeida e Sanchez (2016), ainda acrescentam as iniciativas como as escolas comunitárias e movimentos sociais negros foram essenciais para promover o acesso ao ensino e questionar o sistema educacional racista. A Frente Negra Brasileira (1931-1937) destacou-se por sua estrutura política e educacional, depois do Estado Novo, os Movimentos Negros continuaram a lutar contra o racismo. A União dos Homens de Cor, fundada em 1943, reivindicava o acesso de negros ao ensino superior, e o Teatro Experimental do Negro, criado em 1944 por Abdias do Nascimento, promovia a cultura negra e combatia o preconceito racial, além de criação de lei, que será discutida no tópico seguinte. Movimentos esses cujos propósitos eram incluir negros nas escolas, valorizar a cultura afro-brasileira e criar um currículo que respeitasse a diversidade étnica e racial.

Como elencado por Almeida e Sanchez (2016), é perceptível que o racismo na sala de aula reflete não só a exclusão histórica da população negra no sistema educacional brasileiro, mas também as desigualdades raciais que ainda afetam o ambiente escolar. Essas barreiras econômicas, sociais e raciais que os estudantes negros enfrentaram ainda é uma realidade e continua a impactar suas experiências educativas. A ausência de políticas inclusivas no passado cria uma base de discriminação nas práticas pedagógicas e nas interações diárias entre alunos e professores. Portanto, falar sobre racismo na sala de aula é importante para desconstruir preconceitos e promover um ambiente educativo mais justo. Pois, quando falamos sobre diversidade, os alunos aprendem sobre a cultura e história da população negra e podem ajudar a transformar esse cenário que, apesar de parecer ultrapassado, ainda se faz presente nos dias de hoje.

De acordo com Cavalleiro (2001, p. 7), refletir sobre nossos próprios valores, convicções e comportamentos é essencial para compreendermos o racismo, a discriminação e o preconceito racial presentes na sociedade, assim como os impactos que esses fenômenos têm em nossas vidas. Ou seja, a autora enfatiza o quão essencial é fazer uma autoanálise crítica, reflexão e de combate às questões raciais. Sendo assim, o ambiente educacional pode se tornar um meio no qual os alunos possam fazer uma conscientização pessoal. Pois, ao

examinar as ações e crenças deles, será possível perceber como eles podem colaborar, de forma direta ou indireta, para a perpetuação do racismo e discriminação, o que pode capacitá-los a tomarem medidas para lidar com esses problemas na vida cotidiana e na sociedade.

Cavalleiro (2001, p. 142) acrescenta que,

a educação formal tem grande relevância para a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos civis, políticos e sociais. Torna-se, então, fundamental a reflexão por parte de nós profissionais da educação sobre a presença das formas que conduzem às desigualdades na sociedade e também no espaço escolar. Compreender e reconhecer a desvantagem que constitui o racismo para o desenvolvimento das relações sociais entre negros e brancos — com a penalização dos cidadãos negros constitui uma ação fundamental para enfrentar essa falta de equidade.

Seguindo essa perspectiva, se faz necessária práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa, ao qual é o foco, que reforcem uma reflexão crítica nos alunos acerca de temas relevantes como a questão racial, e que contribuam para uma sociedade mais equitativa. Com base nesse viés, uma possível sugestão é o uso do LRC que será abordado na subseção seguinte, em sala de aula, como uma maneira de lidar com essas disparidades que permeiam o cotidiano.

## **2.2 Letramento Racial Crítico: as ideias basilares**

O LRC tem como base a Teoria Racial Crítica (TRC), o qual é uma abordagem “que tem sido usada recentemente no campo educacional, principalmente no contexto dos Estados Unidos (EUA), para examinar as experiências de estudantes africano-americanos (*African-American*), latinos e, principalmente, intersecção com classe, gênero e sexualidade” (Ferreira, 2014, p. 241).

A TRC teve origem nos EUA a partir do trabalho de Derrick Bell e Alan Freeman nos anos 70, conforme afirmam Delgado e Stefancic (2001). Esses estudiosos, que estavam insatisfeitos com o ritmo lento da reforma racial, desenvolveram a TRC como uma resposta às limitações dos Estudos Críticos Legais em relação às questões raciais. Mesmo a TRC sendo, inicialmente, um instrumento usado mais no campo legal, mediante Ladson-Billings e Tate (1995), foi inserido no campo educacional.

Vale acrescentar que o LRC tem cinco princípios que tem como base os cinco princípios da TRC, que propõem uma abordagem aprofundada para entender e combater as



dinâmicas raciais na educação. Ferreira (2014, p. 243) aborda essa versão mais recente que foi adaptada por Milner e Howard (2013) citando Solorzano (1997), as quais são: (i) intercentricidade de raça e racismo, que entende que o racismo é uma característica permanente da sociedade e se cruza com outras formas de opressão, como gênero e classe; (ii) o desafio à ideologia dominante, que fala que ideias como neutralidade e meritocracia escondem desigualdades e favorecem grupos dominantes; (iii) o compromisso com justiça social, que busca eliminar o racismo, sexismo e pobreza, promovendo assim a equidade social; (iv) a perspectiva interdisciplinar, que utiliza diversas áreas de estudo para analisar o racismo de maneira abrangente; e (v) a valorização do conhecimento experiência, que fala que as vivências das pessoas de cor precisam serem contadas, pois são fundamentais para que as pessoas entendem e combatam o racismo.

Como abordado, é possível perceber a importância desses princípios como uma base enriquecedora no ambiente escolar por serem fundamentos críticos e transformadores, que vão além de uma simples inclusão de temas raciais em sala. Eles podem servir como guias para educadores que não apenas percebam a existência do racismo, mas que também tentam derrotá-lo, combatendo práticas e ideologias que perpetuam a desigualdade social e, conseqüentemente, transformando as salas de aula em espaços de resistência e mudança social.

LRC é uma forma de abordagem educacional que busca ensinar a todos dentro do espaço escolar, sejam alunos, professores, coordenadores, diretores, funcionários em geral, a entender, questionar e confrontar a estrutura racial que ainda persiste nos dias atuais. Na perspectiva de Ladson Billings (1998, p. 9, tradução minha), o LRC “[...] passa a ser uma importante ferramenta intelectual e social para a desconstrução, reconstrução e construção: desconstrução das estruturas e discursos opressivos, a reconstrução da agência humana, e construção da equidade e relações de poder socialmente justas”<sup>2</sup>. Portanto, o LRC é uma maneira de educação que, além de ensinar as questões raciais, também empenha em potencializar uma consciência crítica nos alunos em como essa temática se evidencia em diversas esferas sociais, até mesmo na linguagem.

O ano de 2003 teve um marco importante na educação brasileira, qual seja, a aprovação da Lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

---

<sup>2</sup> “[...] becomes an important intellectual and social tool for deconstruction, reconstruction, and construction: deconstruction of oppressive structures and discourses, reconstruction of human agency, and construction of equitable and socially just relations of power” (Ladson Billings, 1998, p. 9).

Africana no ensino fundamental e médio de instituições públicas e privadas. Neste sentido, a educação assume um papel importante na construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva e torna o espaço escolar crucial para questionar e desconstruir todas as formas de preconceito e discriminação. Assim, entende-se que a escola também contribui para a construção de uma sociedade que valorize a diversidade e a igualdade, promovendo o diálogo e reflexões sobre questões como o racismo, das quais a presente lei se ocupa.

Seguindo esse contexto, a educação desempenha um papel primordial na formação de uma sociedade mais igualitária e também integrada. Assim sendo, o ambiente escolar demanda ser um espaço em que todas as formas de preconceitos e discriminação sejam desafiadas e desconstruídas. Pois, quando promovido diálogo e reflexões críticas mediante temas como racismo, a qual é o foco, a escola colabora para a construção de uma sociedade que valoriza a diversidade e igualdade.

Nessa mesma direção, Ferreira (2014, p. 250) discorre sobre a importância do LRC na sala de aula. Segundo a mesma,

vale dizer que, para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar. E também na área de línguas, pois a área da linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre como o racismo está estruturado na sociedade.

Isso significa dizer que, o ensino de línguas estrangeiras também pode oferecer oportunidade para explorar as questões raciais. Ou seja, é de suma importância que essa abordagem crítica não se limite apenas às áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras, como previsto na lei mencionada acima, mais que permeie por todo o currículo escolar. Pois, somente assim, será possível formar cidadãos conscientes, criticamente e preparados para encarar e transformar essa estrutura racista ainda vigentes na sociedade. E, é por meio de uma educação abrangente e voltada para a justiça social que podemos progredir para um futuro equitativo para todos.

A educação antirracista no ensino de língua inglesa pode ser um componente essencial do LRC. Ferreira (2007) também argumenta que as disciplinas de línguas estrangeiras têm a responsabilidade de tratar de temas que promovam a igualdade racial e étnica. Isso é, no contexto de ensino de línguas, isso requer a inclusão de conteúdos que abordem o racismo, como da mesma forma a implementação de práticas pedagógicas que desafiem as narrativas e discursos racistas.

A Educação Linguística Antirracista<sup>3</sup>, como abordado por Souza Neto (2021), contribui diretamente para esse processo, ao surgir da necessidade de racionalizar os estudos da linguagem. Essa concepção vai além das reflexões sobre a linguagem e seu uso, isso porque esse conceito trata da luta contra estruturas racistas da sociedade cujas manifestações aparecem por meio da linguagem. Ademais, esse tipo de educação busca praticar a justiça social por meio da linguagem e faz da linguagem um espaço de cura e pertencimento para aqueles que foram marginalizados. Nesse sentido, essa educação propõe a denúncia e o enfrentamento do racismo nas interações linguísticas cotidianas, tornando visíveis os resultados históricos da marginalização linguística de negros e afrodescendente no Brasil.

Conforme Souza Neto (2021, p. 182), a Educação Linguística Antirracista é,

um modo de vida, uma abordagem sociopolítico-pedagógica interdisciplinar, uma força de múltiplas ações combativas que busca agir contra todas as formas de racismo manifestado na língua(gem) através de práticas de entrincheiramento do racismo como força organizacional e estrutural da sociedade, de evidenciação e enfrentamento da branquitude (Müller; Cardoso, 2018), bem como de proposições de intervenção didática e política no que tange o uso da língua(gem).

Por isso, a Educação Linguística Antirracista demanda a reestruturação no ensino da língua, considerando as contribuições dos povos indígenas, africanos e afrodiáspóricos na produção desse LRC. Ou seja, não envolve apenas evitar o uso de termos racistas, mas também erradicar as práticas racistas que permeiam a sociedade e são refletidas na linguagem. Assim, a Educação Linguística Antirracista propõe uma pedagogia de enfrentamento ao racismo, com o objetivo de formar cidadãos críticos e conscientes.

Seguindo esse viés e levando em consideração o contexto digital que estamos inseridos nos dias de hoje, se faz necessário também pensar na importância do LRC nas interações sociais e digitais, inclusive na sala de aula. Afinal, da mesma forma que o LRC propõe uma conscientização crítica sobre as dinâmicas raciais, o uso dos meios digitais também devem ser considerados de forma crítica, tendo em vista o impacto que as plataformas *online* têm na reprodução ou combate ao racismo. Por isso, a integração do LD no ambiente escolar, que apresento na próxima subseção, é uma necessidade para preparar os alunos a participarem de maneira crítica e responsabilmente tanto no ambiente físico como no virtual.

---

<sup>3</sup> Segundo Souza Neto (2021, p. 21), o termo Educação Linguística Antirracista é uma proposta nascida no cruzo (Rufino, 2019a, 2019b) de algumas oferendas feitas na encruzilhada dos estudos da linguagem.

### 2.3 Letramento Digital: algumas breves considerações

Antes de definir o LD é essencial introduzir a noção de letramento. Conforme abordado por Soares (2002), a ideia de letramento é complexa e é caracterizada por diferentes percepções. A autora argumenta que, enquanto Kleiman (1995) enxerga o letramento como um conjunto de práticas sociais relacionadas ao uso da escrita em contextos específicos, Tfouni (1988) focaliza nas consequências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade.

A própria autora amplia essas perspectivas, entendendo o letramento como o estado ou condição de quem participa dessas práticas de forma ativa e competente. Soares (2002, p. 142),

fundamenta-se numa concepção de letramento como sendo não as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou os eventos relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos de letramento.

Essa ideia de letramento considera o contexto social e cultural no qual a leitura e a escrita ocorrem. Em outras palavras, é um processo que está em constante evolução, sendo influenciado pelas interações e experiências das pessoas em contextos sociais nas quais a leitura e escrita têm um papel fundamental. Portanto, o letramento não incluirá apenas a habilidade técnica de ler e escrever, mas também a capacidade de interpretar e participar de forma ativa das práticas sociais mediadas pela escrita. Sendo assim, essa visão fortalece o entendimento de letramento como um processo contínuo de participação social e cultural.

Ainda sobre letramento, faz-se necessário destacar que há uma diferenciação entre letramento e alfabetização. Segundo Cope, *et al.* (2020, p. 21), o processo tradicional de alfabetização consiste na relação entre fonema e grafema, em que escrever significa traduzir os sons da fala em representações simbólicas na escrita, enquanto ler envolve a decodificação dos significados das palavras escritas. Isso é, esse modelo de letramento é baseado em normas formais, como a ortografia e a gramática, promovendo uma forma particular de fala e escrita que é considerada a norma correta e inquestionável. Nessa perspectiva, os alunos leem com o objetivo de apreciar o estilo da escrita culta, considerando a compreensão de significados como algo inerente aos textos, alinhado às intenções e aos sentidos atribuídos

pelos autores dos textos. Assim, o processo de alfabetização muitas vezes se limita à compreensão literal dos textos, focando na reprodução de significados conforme a intenção do autor, o que pode resultar em uma educação mais passiva e centrada na memorização.

Por outro lado, o conceito de letramento surge como uma abordagem mais abrangente e crítica, que vai além da simples decodificação de textos. Os autores acrescentam que “ensinar “letramentos” não é simplesmente uma questão de uso correto da língua; é, sobretudo, um meio de comunicação e representação de significados em um sentido mais amplo, mais rico e abrangente” (Cope, *et al.* 2020, p. 22, grifo dos autores). Essa visão reúne os vários modos de comunicação e leva em conta as diferentes formas sociais em que a linguagem é usada, reconhecendo que a escrita e a leitura ultrapassou o papel e agora se incluem em outros meios, como as plataformas digitais, por exemplo. O letramento, portanto, enfatiza a importância de capacitar os indivíduos para navegar e se comunicar eficazmente em diferentes ambientes, adaptando-se às demandas comunicativas atuais.

Esse ponto de divisão entre alfabetização e letramento possibilita repensar as práticas educacionais mais eficazes, principalmente no contexto da capacidade do aluno de dominar os desafios do mundo atual. Enquanto a alfabetização clássica se concentra na aquisição formal das habilidades e restrições, o letramento, por outro lado, sugere uma abordagem mais fluida e orientada para o contexto da educação, que não apenas ensina as regras do idioma, mas também permite que os alunos apliquem ativamente essas habilidades em diferentes situações da vida de forma crítica e reflexiva.

Silva e Gonçalves (2021, p. 2) acrescentam que o conceito de letramento é multifacetado e envolve diversas dimensões que vão além da leitura e escrita tradicionais. Como alguns exemplos de letramentos, eles mencionam, o letramento acadêmico, letramento literário, letramento científico e LD, a qual é o foco. Isso mostra a diversidade e variabilidade dos tipos de letramento, refletindo as necessidades e contextos específicos de cada pessoa e situação.

Atualmente, a concepção de letramento, como mencionado acima, inclui o LD uma vez que o impacto dos novos meios de comunicação eletrônicos como computadores e internet no âmbito social e educacional está em constante evolução. Como definição de LD, Buzato (2006, p. 7) considera como,

conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e

temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

Dito de outra forma, o autor enfatiza que o LD é um conjunto de práticas sociais conectado ao uso de dispositivos digitais. Essas práticas se interconectam e se influenciam mutuamente de maneira contínua. À medida que essas tecnologias se tornam cada vez mais rotineiras em nossas vidas, o LD mostra-se como um conjunto crucial de interações sociais que supera as fronteiras tradicionais da comunicação. Ou seja, essas práticas não apenas facilitam a interação e a troca de informações em contextos específicos, como também moldam a maneira como compreendemos e participamos das interações digitais globais.

A capacidade de usarmos tecnologias digitais vai além de habilidade técnica, ela é fundamental para como criamos e compartilhamos conhecimento, como também como colaboramos e interagimos em um mundo cada vez mais conectado. Dessa forma, o LD é importante para uma participação mais consciente e capacitada na sociedade, auxiliando as pessoas a se adaptarem e utilizarem essas ferramentas digitais de forma mais harmônica e respeitosa. Ademais, no contexto educacional, “as novas tecnologias devem servir como uma mediação pedagógica no processo educativo, trazendo possibilidades para o sujeito interagir e dialogar com o outro, e com a realidade” (Schons; Valentini, 2012, p. 7).

Cada vez mais as redes sociais têm se tornado importantes espaços de interação e formação de práticas sociais, sobretudo com o avanço das tecnologias digitais. Além disso, plataformas como *Facebook*, *WhatsApp*, *YouTube* e *Instagram* têm se tornado um ambiente de LD, onde os usuários não apenas compartilham conteúdos, mas também criam identidades e aprendem sobre diferentes temas sociais. Segundo Schons; Valentini (2012, p. 6, grifo dos autores),

o uso da internet pode possibilitar o surgimento de práticas sociais, situações de letramento. Dessa forma o letramento digital pode ser provocado por meio do uso das novas tecnologias, pelo domínio de suas ferramentas. O “letramento digital” busca inserir o sujeito na sociedade, incluí-lo digitalmente na moderna era informacional através de novas ferramentas tecnológicas (computador, internet, cartão magnético, caixa eletrônico etc.).

Nesse contexto, o *Instagram*, por ser uma ferramenta multimodal, pois possibilita a combinação de diversos códigos semióticos, tais como texto, imagem, vídeo e elementos visuais, com o objetivo de criar significados e fomentar a interação entre seus usuários, pode oferecer inúmeras oportunidades para o desenvolvimento de competências críticas e digitais. Segundo Medeiros (2014), fundamentado nas pesquisas de Kress e Van Leeuwen (1996) e

Kress (2003; 2010), a multimodalidade refere-se à utilização de diversos meios de comunicação. Isso engloba não somente imagens e gráficos, mas também a estruturação do texto, os núcleos e a diagramação, todos desempenhando um papel na formação de sentidos. Portanto, o *Instagram*, enquanto plataforma digital que emprega vários desses recursos, pode envolver os estudantes em assuntos sociais e éticos, oferecendo um ambiente propício para o aprimoramento de habilidades críticas, linguísticas e de cidadania digital.

Dito de outra forma, essa ferramenta digital pode engajar os alunos com temas sociais, como o racismo, usando uma linguagem familiar e atraente. Dessa maneira, “as tecnologias digitais implicam nas formas de ser, pensar, comunicar-se, relacionar-se e aprender” (Schons; Valentini, 2012, p. 5). Ou seja, usar essa rede social pode ajudar os alunos a pensarem sobre questões éticas e sociais, e envolvê-los em discussões que vão além da sala de aula e aproximam o ensino-aprendizagem da realidade digital. Sendo assim, o *Instagram* se torna em um recurso digital educacional em que não apenas desenvolve a habilidade linguística, mas também o pensamento crítico e a cidadania digital.

Isso exposto, no contexto da produção de uma SD direcionado para uma educação antirracista, o LD pode desempenhar um papel significativo em sala de aula, ao permitir a criação de espaços de diálogo e reflexão crítica sobre questões raciais, utilizando as mídias digitais como ferramentas de empoderamento e conscientização. Quando empregadas, essas plataformas digitais expandem as oportunidades de interação e envolvimento, possibilitando que os alunos compartilhem suas experiências, discutam casos de racismo e formem um pensamento crítico sobre as relações raciais atuais.

Com base nesse viés, a elaboração SD centrada no LRC, deve conter atividades que vão além de apenas aspectos linguísticos, mas que incentivem os alunos a analisarem a presença do racismo na sociedade, como também, a investigarem as maneiras sutis e diretas como ele se manifesta na linguagem e na cultura. Afinal, como elencado por Orlando (2021, p. 32), o ensino de línguas vai além da mera abordagem de fenômenos linguísticos isolados, incorporando contextos significativos para a aprendizagem. Assim, ao agregar essas reflexões no ensino de inglês, os professores abrem espaço para discussões hegemônicas, ajudando assim na formação de pessoas mais críticas e conscientes.

Além disso, vale ressaltar que pela escassez de unidades temáticas em livros didáticos que discutam sobre racismo, a elaboração de uma SD que esteja vinculada ao LRC e à educação antirracista no ensino de língua inglesa é uma possibilidade didático-metodológica viável e que envolve um planejamento detalhado. É sobre esse assunto que trata a subseção 2.4, a seguir.

## 2.4 Sequência Didática: possibilidades de material didático para questões antirracistas

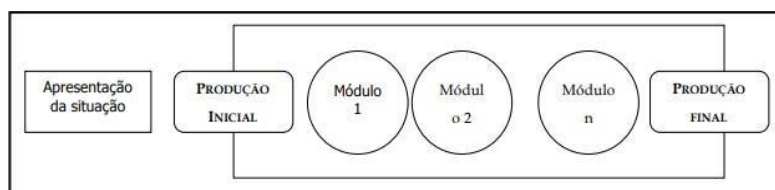
O desenvolvimento de material didático abordando as questões étnico-raciais, muitas vezes pouco exploradas nos livros didáticos, pode ser uma oportunidade valiosa no ensino de línguas estrangeiras. Embora muitas alternativas já estejam disponíveis, há sempre espaço para inovação e para fazer com que temas sobre diversidade sejam mais acessíveis aos alunos. Nesse contexto, a utilização de uma SD em sala de aula vem sendo uma opção de recurso importante para o ensino, podendo apresentar bons resultados. Através dela, o professor pode ter uma ferramenta prática e valiosa para guiar as suas aulas de forma significativa para o aluno e com conteúdos programados conforme as necessidades da turma.

De acordo com Dolz, *et al.* (2004, p. 96), a SD “é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Essa definição destaca a importância de um modelo de sequência que permite com que o professor estruture as atividades de ensino baseado em temas e Gênero Textual (GT) específicos, sejam eles orais ou escritos. Isso é, atividades significativas com assunto planejado e conforme a realidade e necessidade dos alunos.

Quando queremos nos expressar, sempre utilizamos diversos vocabulários que se adequem aquele contexto de fala, ou seja, estamos sempre moldando nossa capacidade de comunicação conforme a situação que estamos expostos no momento da troca de mensagem, para que assim a informação seja passada claramente. Portanto, a utilização de uma SD em sala dá oportunidades para os alunos terem mais contato e ampliarem seus conhecimentos com os diversos GT presentes no cotidiano. Além disso, ainda segundo Dolz, *et al.* (2004, p. 97), a aplicação desse tipo de material didático proporciona aos alunos acesso a práticas de linguagem novas ou de difícil domínio. Dessa forma, possibilitando-os terem mais contato com os diversos tipos de gêneros, e assim, dando-lhe oportunidade de terem mais autonomia e confiança ao se depararem com essas diversas práticas de linguagem que estamos expostos a todo momento.

Seguindo essa perspectiva, Dolz, *et al.* (2004) propõem a seguinte divisão de fase de uma SD. Cada fase tem um objetivo específico que ajuda a desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos. As fases são representadas conforme a seguinte figura:



**Figura 1: Esquema da Sequência Didática**

Fonte: adaptado de Dolz, *et al.* (2004, p. 97).

Conforme ilustrado na imagem, na apresentação da situação, na fase inicial, o professor introduz a proposta do projeto da SD de forma contextualizada. O objetivo dessa fase é estimular o interesse dos alunos e encorajá-los para as próximas atividades. Aqui, é importante também deixar claro a significância do GT que será trabalhado em contexto real de comunicação.

Na produção inicial, os alunos são orientados a realizarem a primeira tentativa de atividade proposta na SD. Essa tarefa serve como um diagnóstico do que os alunos já sabem e observar possíveis dificuldades que tiverem durante essa tentativa de desenvolvimento textual, pois, dessa forma, o professor conseguirá saber se será preciso fazer ou não alterações na SD conforme o que observou.

Os módulos são fundamentais, pois conforme Dolz, *et al.* (2004, p. 102) ajudam a “trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los”. Ou seja, é aqui que os alunos desenvolvem as atividades que promovem o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para haver o domínio do GT proposto. Nessa fase, os alunos são expostos a atividades variadas que servem para que eles não só estudem e pratiquem a parte linguística, mas como também estrutural da SD. Momentos de desenvolvimento das habilidades linguísticas, melhoria das produções textuais e reestruturação das atividades fazem parte dessa etapa.

Por fim, na produção final, os alunos são guiados a produzirem um GT final referente ao que foi estudado e demonstrarem todo o conhecimento ao que foi abordado. Essa fase, permite que os estudantes fortaleçam seu aprendizado e sejam capazes de demonstrarem suas competências e habilidades do que foi visto durante todo o progresso. Esta fase também possibilita o professor a fazer a avaliação somativa, as reflexões construtivas e o *feedback* geral. Assim, resultando na finalização e gerando a resposta final da proposta da SD.

Cristovão (2009), conforme o pensamento de Dolz, *et al.* (2004), adiciona que a SD, além de organizar as atividades de forma sistemática, ela pode proporcionar o

desenvolvimento de algumas capacidades linguísticas no aluno, que seriam três tipos: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

Segundo os autores, a capacidade de ação permite que o sujeito adeque a sua maneira de comunicação ao contexto em que está, considerando o ambiente, a posição social dos envolvidos e o local da interação. Isso é, a forma de se comunicar deve se ajustar ao público, ao conteúdo e ao objetivo específico, tendo uma ligação direta com o GT. A capacidade discursiva está ligada à organização da estrutura de GT, possibilitando à pessoa a escolha do tipo de discurso e a sequência de ideias. Além disso, envolve a seleção do conteúdo, conectando o texto que existente com o novo que será criado. Por fim, a capacidade linguístico-discursiva que se relaciona às operações necessárias para a criação de um texto. Isso envolve conectar ideias, manter a coesão entre palavras, gerenciar diferentes vozes e opiniões, construir frases, escolher tempos verbais e vocábulos mais apropriados para o GT em questão.

Em suma, a abordagem de Cristovão (2009) reforça o quão importante são essas capacidades linguísticas no processo de ensino-aprendizagem. Ele enfatiza que o desenvolvimento dessas capacidades é fundamental para que os alunos possam comunicar-se de forma eficiente e adequada em diferentes contextos. A organização das atividades por meio de SD não só organiza o ensino, como também fortalece o alcance dessas capacidades. Dessa forma, permite que alunos não apenas compreendam, mas também utilizem de maneira crítica e criativa as ferramentas linguísticas disponíveis. Dessa forma, o ensino de GT torna-se um meio poderoso de capacitar os alunos a interagir de maneira responsável.

Além disso, se faz necessário que o professor tenha um bom conhecimento acerca do GT a ser trabalhado. Portanto, a consideração em relação ao Modelo Didático de Gênero (MDG) é crucial. O MDG, segundo Strukosk, *et al.* (2017, p. 156-157),

serve de apoio para a construção de material didático e para fortalecer a prática de professores de línguas. Esse instrumento revela as características do gênero textual escolhido, mediante a descrição das dimensões que o compõem e que possibilita a sistematização de atividades didáticas pertinentes às situações de comunicação abordadas em sala de aula.

Dito de outra forma, o MDG é uma ferramenta pedagógica que auxilia as SD, organizando o ensino do GT. Esse recurso pode ajudar os educadores a planejarem suas aulas, explicando e organizando o conteúdo do GT a ser trabalhado. Além disso, contribui também na identificação dos aspectos do GT, quais são necessários a serem ensinados, destacando tanto o que o professor precisa saber para ensinar quanto o que os alunos precisam aprender.

Assim, o MDG orienta o planejamento e execução do ensino de GT de maneira clara e eficiente, porque dá aos professores a oportunidade de entender alguns aspectos fundamentais em relação ao GT como “sua função social, ao seu contexto de produção, à sua estrutura organizacional e às suas marcas linguísticas e textuais” (Brocardo e Costa-Hübes, 2014, p. 9). Sendo assim, o MDG pode fornecer fundamentos teóricos que permitem aos educadores ensinarem de forma mais reflexiva e contextualizada, além de ajudar os alunos a utilizar o GT a partir de uma postura mais crítica.

Com a ajuda desse conhecimento, os professores podem fazer intervenções pedagógicas, que promovem um ensino integrado e contextualizado. Isso significa que o MDG permite que o docente identifique, a partir da realidade da turma, quais elementos do GT devem ser melhor estudados, enquanto outros podem ser apenas discutidos sem profundidade. Desta forma, o professor estará confiante sobre de que forma ele pode atender às necessidades e habilidades dos alunos. Ademais, ao desenvolver o MDG para realizar um trabalho com uma proposta de SD, o professor conscientiza-se da importância de não focar apenas no estudo da estrutura, mas também na sua função social, contribuindo para um ensino da língua mais produtivo, que atenda às necessidades linguísticas dos alunos.

Após discorrer sobre o percurso teórico que serviu de base para elucidar os procedimentos e estratégias utilizadas nesta pesquisa, apresento na seção seguinte a metodologia adotada.

### 3 METODOLOGIA

Essa seção é destinada à parte do percurso metodológico, em que será discutido nas seguintes subseções: (i) 3.1 a caracterização da pesquisa e (ii) 3.2 o contexto de investigação e o *corpus*. Espera-se, portanto, nortear melhor o tipo dessa pesquisa, seus objetivos e a forma pela qual os dados foram coletados e analisados.

#### 3.1 Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, inserida no paradigma interpretativista. A escolha pela abordagem qualitativa se justifica, conforme destaca Creswell (2016), pela intenção de compreender fenômenos a partir das experiências e interpretações dos próprios sujeitos. Nesse sentido, o foco da pesquisa é a SD elaborada por uma professora em formação, com o apoio de uma professora formadora. A pesquisa examina como as postagens antirracistas no *Instagram* podem ser utilizadas para promover LRC nas aulas de língua inglesa, ao mesmo tempo, em que explora as percepções dos alunos sobre o tema.

Além disso, a pesquisa se insere no paradigma interpretativista, pois, conforme afirmam Denzin e Lincoln (2011), esse tipo de estudo enfatiza a interpretação das realidades sociais, levando em consideração o contexto cultural e social dos participantes. Esse enfoque é fundamental para entender como as interações dos alunos, do ensino médio, com o conteúdo antirracista nas redes sociais influenciam sua percepção crítica do racismo. O caráter interpretativista, portanto, oferece uma base para explorar como esses estudantes constroem significados a partir das atividades e interações propostas na SD, permitindo uma análise mais rica e contextualizada de suas experiências.

A natureza da pesquisa é aplicada, pois busca resolver um problema prático e específico no contexto educacional: a implementação de SD com foco no LRC em aulas de inglês. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa objetiva gerar conhecimento com vistas à solução de problemas reais, o que se alinha à proposta desta pesquisa de promover uma educação antirracista que impacte positivamente o ambiente escolar, especificamente alunos do ensino médio de escolas públicas.

Sobre o tipo de objetivo, este trabalho classifica-se como descritivo e exploratório, pois busca descrever o processo de criação de uma SD voltada ao combate ao racismo, ao mesmo tempo, em que explora as potencialidades das mídias digitais, especialmente o

*Instagram*, como uma ferramenta pedagógica. Ainda segundo Gil (2002), a pesquisa descritiva busca caracterizar fenômenos e suas relações, enquanto a exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema, possibilitando hipóteses e inovações.

O procedimento utilizado é a pesquisa bibliográfica, que sustenta a fundamentação teórica e metodológica deste estudo. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica utiliza materiais já publicados para embasar e contextualizar as investigações. Nesse sentido, autores como Ladson-Billings (1998) e Ferreira (2014), que abordam da TRC, Buzato (2006) e Cope, *et al.* (2020) que discorrem sobre LD e Dolz *et al.* (2004) que exploram sobre SD, fundamentam as discussões aqui presentes, garantindo que a pesquisa esteja alicerçada em teorias reconhecidas e relevantes para o tema abordado. Dito isto, na próxima subseção será abordado o contexto de investigação e o *corpus* desta pesquisa.

### **3.2 Contexto de Investigação e o *Corpus***

O *corpus* desta pesquisa consiste na elaboração de uma proposta de SD (vide Apêndice), que tem como instrumentos de geração de dados as atividades que são sugeridas. A SD foi elaborada por mim, professora de inglês em formação inicial, com a contribuição da minha orientadora. Sobre a questão racial, me autodeclaro como uma pessoa branca, porém consciente do quão importante e urgente é abordar o racismo na sala de aula, visto que é uma questão vigente em nossa sociedade. Nesse sentido, minha própria experiência familiar me coloca neste lugar de ser um sujeito responsável que possa contribuir com uma pesquisa acadêmica acerca desta temática. A escolha por esse tema nasceu de experiências e reflexões pessoais: minha família é composta por pessoas brancas e negras, e, ao longo da vida, testemunhei relatos de familiares que sofreram racismo. Esses relatos sempre me inquietaram profundamente, despertando em mim o desejo de compreender melhor as raízes do racismo e de buscar formas de promover um ambiente educacional mais inclusivo e antirracista.

Entendendo que, como pessoa branca e futura professora, tenho a responsabilidade de utilizar minha posição profissional para amplificar vozes negras e contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária. Este trabalho é uma tentativa de unir minha formação acadêmica com um compromisso ético e social, abordando o papel que os professores podem empregar no enfrentamento do racismo e na promoção da equidade por meio de práticas pedagógicas críticas.

Ainda nesse contexto, a colaboração com minha orientadora, a qual é uma mulher autodeclarada negra e coordenadora de um grupo de estudos raciais, foi primordial no

processo de elaboração dessa proposta. Sua orientação não apenas enriqueceu as discussões teóricas e práticas, mas também trouxe perspectivas relevantes a respeito das questões raciais de forma mais profunda e contextualizada, ao qual, até então, eu não tinha tanto conhecimento. Além disso, o grupo de estudos coordenado por ela tem como objetivo proporcionar aos graduandos do curso de Letras-Inglês um espaço para refletir sobre a TRC e o LRC, capacitando-os a desenvolver práticas pedagógicas alinhadas a uma Educação Antirracista (EAR), conforme previsto pela mencionada na parte teórica. Esse ponto foi excepcional, pois, através do seu histórico com as questões sobre racialidade, no âmbito acadêmico, enriqueceu e ajudou ainda mais as discussões e o desenvolvimento das atividades sobre a temática desta pesquisa.

Dessa forma, esta colaboração reforça a ideia de que a educação deve ser um espaço de diálogo e transformação, onde vozes diversas contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas e inclusivas. Assim, esta parceria permitiu que a elaboração da SD se tornasse um exercício de responsabilidade compartilhada, na qual essas diferentes vivências se somaram para construir uma estratégia pedagógica que busca sensibilizar estudantes sobre a urgência do combate ao racismo. Com isso, este trabalho reflete uma construção coletiva que reconhece a importância de experiências diferentes na formação de professores comprometidos com a justiça social.

A construção da SD ocorreu entre os meses de março a junho de 2024, tendo sido inicialmente elaborada de forma presencial nas dependências da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Posteriormente, foram feitos ajustes de forma remota, com encontros semanais entre a aluna e a professora formadora. Esse processo dinâmico permitiu a constante reformulação e adaptação das atividades, de modo a garantir a coerência com os objetivos pedagógicos como também a efetividade das estratégias didáticas propostas.

Para a análise dos dados gerados pelas atividades, será utilizada a abordagem das capacidades de linguagem, com ênfase no MDG e na produção final do GT escolhido: *posts* antirracistas no *Instagram*. A análise terá como foco principal a forma como as atividades desenvolvidas promovem o desenvolvimento das competências necessárias para a produção desse GT, considerando aspectos discursivos, linguísticos e sociais que envolvem a temática do racismo nas aulas de língua inglesa. Ao considerar o que foi exposto no percurso metodológico, na seção seguinte, será discutido a análise de dados, que tem como objetivo analisar: (i) os elementos introdutórios da SD; (ii) investigação sobre os módulos: o processo de estudo do *post* antirracista no *Instagram*; e (iii) a investigação acerca da produção do GT antirracista.

## 4 PERCURSO ANALÍTICO

Para iniciar a seção de análise, faz-se importante retomar o objetivo geral, qual seja: investigar como as postagens do *Instagram* sobre racialidade podem servir como ferramenta para o trabalho docente no viés da educação antirracista, tendo como foco o trabalho com alunos do ensino médio através de uma proposição de SD.

Para uma melhor compreensão da análise, divido-a em três subseções. Na primeira, tenho interesse em investigar os aspectos introdutórios da SD, tais como: objetivo, metodologia, conteúdo e produção do gênero discursivo que fiz. Na segunda subseção, pretendo analisar o processo de ensino-aprendizagem sugerido pela SD, e para isso, busco investigar se a proposição geral da SD aponta para um exercício consciente e participativo sobre as questões étnico-raciais e se as capacidades linguísticas estão presentes na SD para possibilitar uma participação ativa do aluno na produção dos *posts* no *Instagram*. Na terceira subseção, busco avaliar a parte da SD que orienta para a produção do GT proposto, ou seja, postagens antirracistas no *Instagram*, com ênfase na importância do conhecimento do MDG pelo professor e na orientação para a produção da atividade inicial e final dos alunos.

Dito isto, na próxima subseção, objetivo falar acerca dos elementos introdutórios da proposta de SD por mim elaborada.

### 4.1 Elementos Introdutórios da Sequência Didática

Primeiramente, para falar sobre a proposta da SD, se faz necessário contextualizar suas partes introdutórias. Isto exposto, discuto sobre suas características a seguir.

Está presente proposta de SD intitulada *Embracing Diversity: Racial Reflections on Instagram*, tem como tema principal o *Racism*, e como específicos: (i) *Racism at School*, por considerar que a escola é o ambiente onde será discutida a temática e ser um espaço essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes; (ii) *Racism in Sport*, em razão da relevância da questão no contexto esportivo e, por entender que o público alvo, alunos do 3º ano do ensino fundamental, são bastantes conectados ao esporte; e por último, (iii) *People's Opinions*, por reconhecer a importância das vozes individuais e coletivas no combate ao racismo, destacando como as experiências e opiniões podem impulsionar a conscientização e a mudança de temas relevantes como esse proposto.

O GT escolhido foi o *Post on Instagram*, utilizando cenas de séries, memes e opiniões de pessoas. Essa escolha se dá pelo fato de o *Instagram* ser uma plataforma bastante utilizada

pelos jovens, o que pode proporcionar um espaço mais dinâmico para a expressão de opiniões, o compartilhamento de informações e a promoção de debates sobre questões sociais, incluindo as étnico-raciais também. Já a escolha de uso de cenas de séries, memes e opiniões durante a exposição do assunto se dá pelo fato de tentar tornar o conteúdo mais dinâmico e engajador, o que pode facilitar a compreensão e estimular a participação dos estudantes.

Por meio das postagens, é viável incentivar a reflexão sobre questões raciais de maneira criativa e acessível, permitindo que os alunos se conectem com o assunto de forma significativa. Conforme vai de encontro com a ideia de Schons e Valentini (2012), de que as mídias digitais não são apenas ferramentas, mas também têm impacto na nossa vida, refletindo sobre o mundo e interagindo com outras pessoas e com o saber.

Dito isto, o objetivo geral é guiar os alunos para uma compreensão crítica das questões raciais e capacitá-los para participar de discussões antirracistas. Esse propósito se fundamenta na teoria do LRC que, conforme abordado por Ferreira (2014), é uma ferramenta educacional que tem como finalidade a desconstrução de estruturas opressoras e a promoção da justiça social. Ou seja, um instrumento pedagógico que defende que a educação deve promover não apenas a aquisição de competências linguísticas, mas também a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Quanto aos objetivos específicos, a SD aponta quatro, que apresento a seguir. O primeiro é discutir sobre questões raciais e étnicas: por levar em consideração que o ambiente escolar é um espaço de reflexão crítica. Este propósito está de acordo com a ideia de que a educação deve abordar temas sociais relevantes, como proposto por Ladson-Billings (1998), que enfatiza a relevância de integrar questões raciais no currículo escolar.

O segundo objetivo específico é orientar na produção do GT *Post on Instagram*, que visa não apenas ensinar os estudantes a usar o inglês para se comunicarem nas redes sociais, mas também refletir sobre esses assuntos éticos e sociais envolvidos na criação de conteúdo digital. Indo de acordo com a TRC, em que a linguagem é uma ferramenta poderosa na criação de identidades e na promoção da justiça social (Delgado & Stefancic, 2001). Dessa forma, a criação de postagens no *Instagram* possibilita que os alunos exercitem a sua voz e criem *posts* que reflitam e desafiem preconceitos.

O terceiro objetivo específico diz respeito a ensinar os aspectos linguísticos do inglês para a produção de postagens: este propósito tem como base o desenvolvimento de competências linguísticas, que concorda com a ideia de Cristovão (2009) de que é crucial desenvolver habilidades linguísticas e discursivas através de SD. Assim, os alunos não apenas



aprendem estruturas gramaticais e de vocabulário, mas também são capacitados a utilizar a língua de forma funcional em contextos reais, como postagens em redes sociais, promovendo, assim, uma interação e comunicação eficaz na luta contra o racismo.

Por fim, o último objetivo específico da SD aponta para a ação de guiar para a reflexão sobre diferentes formas de combater o preconceito racial: que proporciona aos alunos a oportunidade de refletirem sobre formas eficazes de lidar com o racismo, bem como também expressar seus sentimentos e opiniões sobre o tema. Essa reflexão é crucial para que os estudantes se tornem agentes de mudança, como sugerido por Almeida e Sanchez (2016), que salientam a relevância da conscientização crítica na formação de cidadãos ativos. Esses objetivos demonstram o compromisso de incluir a educação antirracista no currículo de inglês, usando o *Instagram* como uma ferramenta pedagógica para envolver os alunos em temáticas sociais relevantes da atualidade.

A metodologia da SD é fundamentada em uma abordagem sócio-interacionista, na qual os estudantes são incentivados a serem protagonistas de seus próprios aprendizados. Durante o processo de ensino e aprendizagem, o professor atua como mediador, aprimorando o aprendizado e incentivando a participação ativa dos estudantes durante todo o percurso do que foi proposto. Assim, o engajamento dos alunos é constantemente promovido, tanto em debates quanto em atividades práticas, possibilitando que eles aprimorem competências linguísticas e sociais de forma relevante e contextual, ao mesmo tempo que adquirem um entendimento mais aprofundado sobre a temática.

Sobre o tipo de avaliação da SD, ela segue os modelos formativo. Isso significa dizer que durante o processo de ensino, os estudantes são avaliados constantemente, com base em sua participação nas discussões e na elaboração das tarefas. Este tipo de avaliação, a formativa, possibilita ao professor acompanhar o desenvolvimento dos alunos e fornecer *feedback* constante, auxiliando-os a aprimorar suas competências linguísticas e críticas ao longo do progresso. Essa estratégia de avaliação está de acordo com as práticas recomendadas por Almeida e Sanchez (2016), que defendem que a avaliação deve considerar não somente o produto final, mas também o processo de aprendizagem, incluindo as interações e reflexões dos alunos durante as atividades. A avaliação contínua também é um elemento crucial do LRC, que enfatiza a relevância de criar uma consciência crítica ao longo do processo educativo.

O conteúdo da SD abrange os aspectos linguístico-discursivos acerca da gramática e do vocabulário. O *Verb to be*, verbo esse fundamental para a criação de textos que falem sobre ações e emoções, pode permitir que os alunos expressem seus sentimentos sobre o

racismo. O *Present simple*, que é utilizado para descrever situações de rotina, é uma estrutura gramatical crucial para a criação de frases descritivas e argumentativas, sendo assim, esse aspecto é fundamental para que os alunos explicitem suas opiniões e observações sobre o tema em contextos amplos. Outro assunto gramatical é o *Imperative*, importante para a criação de *posts* que incentivam a ação, esse modo verbal permite que os alunos formulem chamadas para a conscientização e o combate ao racismo nas redes sociais, visto que, ao utilizar verbos no imperativo, os alunos são encorajados a expressarem seus pontos de vista de maneira direta e engajadora.

Ainda sobre verbos, a SD também propõe o estudo do *Modal Verb Should*, usado para sugerir/aconselhar ações e responsabilidades, assim, ao ensinar os alunos a usarem “*should*”, o educador poderá promover debates sobre o que deve ser feito para reduzir a discriminação racial. Em referência ao estudo do vocabulário, a SD propõe a aprendizagem de expressões e de palavras relacionadas ao racismo, como também sentimentos e emoções que possibilita que os alunos expressem suas comoções em relação ao tema, promovendo dessa forma uma reflexão mais apropriada sobre como o racismo afeta não apenas as vítimas, mas a sociedade como um todo.

Após abordar sobre os elementos introdutórios da SD, na próxima subseção será discutido sobre a investigação dos módulos, de como foi o processo de estudo dos *posts* antirracista no *Instagram*.

#### **4.2 Investigação sobre os Módulos: o processo de estudo dos posts antirracista no Instagram**

No módulo inicial, o objetivo é aprimorar a capacidade de ação dos estudantes, motivando-os a reconhecer e examinar situações de racismo. A primeira atividade apresentada aos alunos é uma cena da série *Todo Mundo Odeia o Chris*, conforme mostrado a seguir, que exhibe uma cena com algumas situações de racismo no contexto escolar. Por meio dessa cena, os alunos são convidados a observar, interpretar e discutir sobre as dinâmicas sociais apresentadas, relacionando-as com suas próprias experiências e no contexto educacional.

**Figura 2 - Vídeo da série “Todo Mundo Odeia o Chris”**



No vídeo, é mostrado algumas cenas no qual o personagem principal da série, Chris, é frequentemente vítima de racismo na escola, especialmente pelos colegas, professora e pelo personagem valentão, Caruso. As cenas destacam o tratamento desrespeitoso e preconceituoso que ele enfrenta todos os dias como: ser furtado pelos colegas; ser colocado em situação de risco por, segundo o argumento da professora, ele não ter nada valioso a perder; fala que tem dificuldades de fazer amizades, pois ninguém quer ser amigo dele e; ser chamado por apelido racista. O Chris é sempre excluído e humilhado por ser o único aluno negro em um ambiente majoritariamente branco. A série usa humor para abordar questões sérias, e essas cenas mostram as dificuldades que o personagem principal enfrenta por causa de sua cor.

A partir do vídeo, os alunos são orientados a assistirem e discutirem sobre sua percepção em relação às reações dos personagens envolvidos, a pergunta *How funny do you think these situations are?* É feita para provocar a discussão. Ao investigar essas reações, os estudantes são incentivados a ponderar sobre como o racismo é naturalizado em determinadas interações do dia a dia. Assim, ao fazer isso, essa etapa da atividade vai em consonância com o que Ladson-Billings (1998) defende, que a educação deve questionar as ideologias predominantes, como a ideia de que determinadas situações de racismo podem ser “divertidas” ou inofensivas.

Em seguida, segue-se uma série de perguntas como: *What was your initial reaction to the video?* E *How did you feel watching the different reactions towards both men in the video?* Estas questões introduzem a análise emocional e pessoal, aproximando os estudantes do conteúdo de forma mais relevante. São questões que incentivam a autorreflexão, o qual é um elemento crucial do LRC, conforme sugerido por Ferreira (2014). Ao ponderarem sobre as ações dos protagonistas, eles são estimulados a reconhecer como o racismo influencia as interações diárias no ambiente escolar.

A atividade seguinte, consiste na análise de publicações no *Instagram* que abordam o racismo através de um meme e um *post* de um usuário da rede conforme as figuras que apresento a seguir:

**Figura 3 - Análise do texto (*post*) 1**



**Figura 4 - Análise do texto (*post*) 2**



Aqui, os estudantes são incentivados a refletirem sobre quem criou os *posts*, quem é o público-alvo e qual é o propósito das publicações. Perguntas como: *Whose profile is it? What type of post do these Instagram profiles normally post? E What type of audience consumes the content?*, incentivam os alunos a aprimorarem sua capacidade crítica, examinando a maneira como a mensagem é recebida e compreendida por diversos públicos através de duas postagens no *Instagram*. Isso ajuda os alunos a desenvolverem uma capacidade crítica e se ancora com o que é discutido por Buzato (2006), que argumenta que o LD é um conjunto de práticas sociais que vão além do uso técnico de ferramentas digitais, incluindo também a compreensão crítica das interações e mensagens veiculadas nas mídias digitais.

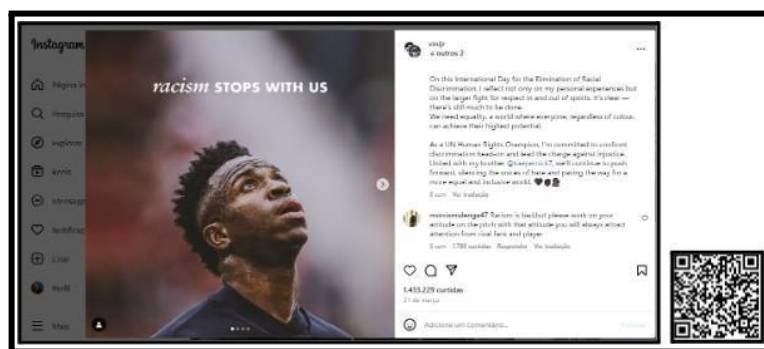
Ao examinar essas postagens, os estudantes são incentivados a ponderar sobre o efeito social e político de publicações acerca do racismo no meio digital, reconhecendo a

capacidade dessas redes para fomentar debates éticos e sociais. Schons e Valentini (2012) destacam a importância das tecnologias digitais na forma como as pessoas se comunicam, refletem e interagem com o mundo. Assim, o *Instagram* se transforma numa plataforma onde a luta contra o racismo pode ganhar destaque e envolver diversos públicos de maneira crítica e relevante.

Como mencionado, o principal foco deste módulo é a capacidade de ação que, conforme definida por Cristovão (2009), envolve ajustar a comunicação ao contexto social. Na atividade desse módulo, essa capacidade é explorada, sobretudo, nas tarefas que envolvem a análise das postagens sugeridas no *Instagram*, em que os estudantes exercitam essa competência ao reconhecerem o público-alvo e o propósito dos *posts* antirracistas. Ao realizar esta atividade, eles não só examinam a linguagem, mas também o efeito social de suas palavras e como variados contextos influenciam o sentido do que é expresso ou compartilhado.

O segundo módulo, visa aprimorar a capacidade discursiva dos estudante, possibilitando-os que analisem e manifestem suas perspectivas sobre o racismo no âmbito esportivo. Assim, os alunos são guiados a analisarem um *post* feito no *Instagram* pelo jogador de futebol Vinícius Júnior, que constantemente é alvo de atitudes racistas, conforme apresento a seguir:

**Figura 5 - Análise do *post* do jogador Vinicius Junior**



A publicação de Vinícius Júnior, realizadas no Dia Internacional contra a Discriminação Racial, expressa uma mensagem poderosa contra o racismo. Ele relata suas vivências pessoais de discriminação e enfatiza que a batalha pela igualdade no âmbito esportivo e social persiste. Isso vai ao encontro do que Cavalleiro (2001) elenca, que a desigualdade racial não se limita ao contexto escolar, mas se evidencia em vários aspectos da vida social, em que negros e brancos são tratados de forma distinta. A frase, *racism STOPS*

*with us*, enfatiza a noção de que todos têm uma responsabilidade na luta contra o racismo. Vini também destaca a relevância de se manter resiliente, mesmo diante das adversidades, para prosseguir na construção de um mundo mais equitativo e inclusivo. Portanto, esta tarefa é crucial para que os estudantes aprimorem suas competências discursivas e críticas ao ponderar sobre o racismo no âmbito esportivo. Ao examinar a postagem do jogador, eles entendem como a discriminação racial se apresenta em variados cenários e a importância de fomentar a igualdade na sociedade.

O primeiro passo da atividade se concentra em questões mais diretas, como *Who is in the post?* e *What is his job?*, auxiliando os alunos a reconhecerem o conteúdo básico da publicação. Aqui, a estruturação do GT inicia com a identificação dos componentes constitutivos da postagem, tais como quem é o protagonista e qual é o seu contexto profissional. Em seguida, ao perguntar: *What is the message of the post?* e *Why do you think this type of message was chosen?*, os estudantes são incentivados a refletir sobre o propósito comunicativo do *post*, levando em conta a seleção do discurso e a sequência de ideias. Essas propostas de questões destacam a capacidade discursiva discutida em Cristovão (2009), na qual envolve a estruturação do discurso e a escolha dos conteúdos adequados ao contexto de comunicação.

No segundo passo, as perguntas aprofundam essa análise ao explorar as emoções e reações que a publicação busca evocar, bem como as estratégias utilizadas para engajar o público. Questões como: *What emotions or reactions do you think this post aims to evoke?* e *How does the use of images complement the text?*, introduzem à análise da conexão entre forma e conteúdo, que é um elemento crucial na habilidade discursiva, pois, a seleção de imagens e de texto, além da maneira como se relacionam, são componentes fundamentais na elaboração de um discurso eficiente.

Já, ao questionar: *What strategies does the post use to engage viewers and encourage interaction, Can you identify any persuasive elements?*, *Do you think the post effectively addresses the topic? Why?* e *How does the design/layout of the post contribute to the impact?*, os estudantes são orientados a reconhecer as táticas linguísticas e visuais que potencializam a eficácia da postagem em sua função de interação e persuasão. Elementos fundamentais, pois, conforme Medeiros (2014), a seleção de imagens e a forma como interagem com o texto são essenciais para a elaboração de um discurso convincente e emotivo. O que reforça a potência do *Instagram* como um recurso didático, por ser um veículo dinâmico, rico no quesito visual e que pode adentrar de informações diversas como a racialidade.

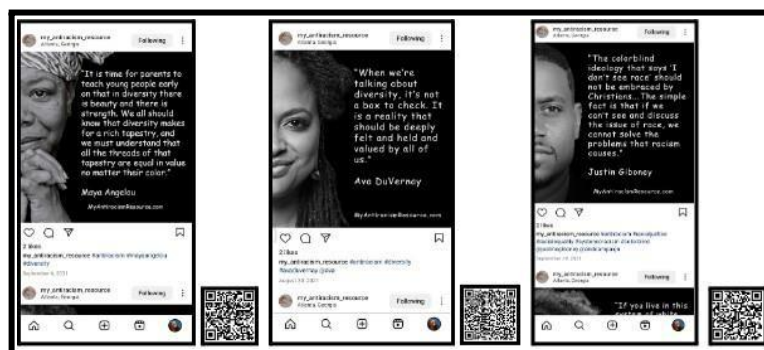
Por isso, a proposta dessas atividades está em consonância com a perspectiva de competência discursiva proposta por Cristóvão (2009), que destaca a habilidade do sujeito em estruturar o GT e escolher o conteúdo adequado para formar sequências de ideias consistentes e coesas. Portanto, essas tarefas não apenas aprimoram a compreensão do GT *post* no *Instagram*, como também aprimoram a competência dos estudantes de escolher e estruturar conteúdos de maneira discursivamente eficaz, conforme sugerido por Cristóvão (2009).

Essas tarefas proporcionam uma prática de ligação entre o conteúdo já existente (o *post* examinado) e a produção de novos textos que, nesse contexto, a proposta é: *They have to simulate a situation of racism at school, take a picture of this situation and produce subtitles for it and socialize with the whole class*. A habilidade de selecionar informações e reorganizá-las em novas criações, como a elaboração de novos textos, demonstra a competência discursiva de maneira prática, possibilitando que os estudantes usem o conhecimento adquirido sobre o GT e as estratégias discursivas em suas próprias produções.

Essa prática está alinhada com a perspectiva de LRC que, segundo Ferreira (2014), o letramento não se limita ao conhecimento técnico da linguagem, mas engloba a habilidade de empregar a linguagem de maneira crítica para ponderar sobre problemas sociais. Ao representar uma situação de racismo e elaborar legendas, os estudantes exercem a análise crítica, investigando como a linguagem e as imagens podem ser empregadas para transmitir, denunciar e lutar contra o racismo.

Por fim, o último módulo, tem o intuito de aprimorar as habilidades linguístico-discursivas dos estudantes, capacitando-os a criarem e interpretarem postagens que refletem opiniões sobre o racismo. Aqui, os alunos terão como referência opiniões de pessoas que se posicionam contra o racismo nas mídias sociais, com base nos *posts* mostrado a seguir:

**Figura 6 - Análise do *post* de opiniões de pessoas**



Na primeira fase, os alunos são estimulados a examinar publicações a respeito de opinião de pessoas sobre racismo e responder a questões que exploram o uso da linguagem, com o foco no verbo modal *should* para comunicar mensagens de igualdade racial. Ou seja, visa, como sugerido por Cristovão (2009), destacar a importância de uma estrutura textual coesa para garantir a eficácia comunicativa. A primeira pergunta, *How does the post use language to convey its message about racial equality?*, tem como objetivo desenvolver a habilidade de conectar ideias e manter a coesão, uma vez que os alunos precisam perceber como as escolhas linguísticas impactam a transmissão da mensagem e a forma como o público a recebe. Dito de outra forma, eles devem interpretar como a linguagem pode ser ajustada para tornar o conteúdo mais claro e acessível.

A segunda pergunta, *What linguistic features, such as tone, vocabulary choice, and sentence structure, contribute to the post's persuasive nature?*, incentiva os estudantes a reconhecerem elementos de coesão e a administrar diversas vozes e pontos de vista. Ao debater sobre tom, vocabulário e estrutura, os estudantes começam a compreender como essas decisões podem potencializar a persuasão e o poder argumentativo da mensagem, como sugerido por Medeiros (2014), que discute o papel da linguagem multimodal na formação de significados.

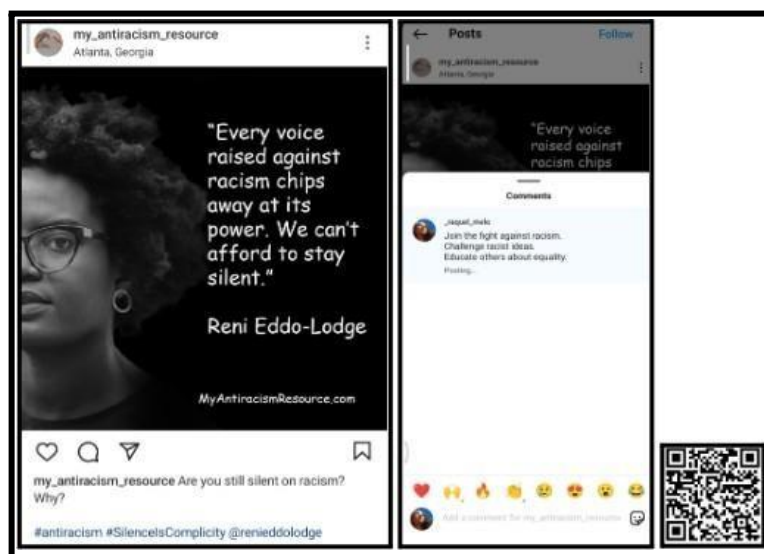
A terceira pergunta, *How does the post encourage discourse or conversation about racial discrimination and inclusion?*, convida os alunos a examinarem as táticas discursivas usadas para fomentar a interação social. As redes sociais, de acordo com Schons e Valentini (2012), oferecem um espaço singular para interação e troca de perspectivas. Aqui, os alunos, ao analisarem as postagens, são levados a compreender como os criadores dos *posts* usam a linguagem para envolver o público, incentivando a troca de pontos de vista e a ponderação sobre questões sociais complexas, como o da discriminação racial.

Por fim, a pergunta, *What linguistic devices are used in the hashtags or captions to further amplify the post's impact on the audience?*, trabalha a competência de escolher vocabulários e estruturas adequadas ao GT, motivando os estudantes a entenderem como a concisão e o efeito imediato da linguagem podem ampliar a propagação e a compreensão do que é passado. O letramento crítico, conforme ressaltado por Ferreira (2014), ultrapassa a simples decodificação de textos, demandando uma avaliação da função social da linguagem na luta contra injustiças, como o racismo.

Na segunda parte da atividade, os alunos são instigados a elaborar um comentário breve e impactante que incentive ações contra o racismo, utilizando como referência um exemplo de comentário feito pela professora em um *post*, conforme disponho a seguir:



**Figura 7 - Análise do *post* e do comentário no *post***



A frase da postagem sugerida, *every voice raised against racism chips away at its power. We can't afford to stay silent*, serve como uma forte referência para essa atividade. Ela não só enfatiza a importância de se posicionar contra o racismo, como também instiga os estudantes a ponderar sobre o efeito que suas próprias opiniões podem exercer na busca por equidade social. Afinal, educar para a justiça social, conforme ressaltado por Ladson-Billings (1998), requer que os estudantes entendam o efeito de suas vozes na mudança da sociedade.

Ao criar seus próprios comentários, os estudantes não só exercitam a construção de frases claras e objetivas, como também aprimoram a habilidade de empregar a língua para influenciar e estimular ações. Afinal, conforme o que Ferreira (2014) discute, o letramento crítico é essencial para que os estudantes não apenas leiam e escrevam, mas compreendam as implicações éticas e políticas de suas palavras. Este tipo de atividade vai além da prática gramatical convencional, promovendo um aprendizado que se relaciona com questões sociais pertinentes e estimula o aprimoramento de habilidades. Assim, o efeito persuasivo de suas palavras é potencializado, vinculando o ensino de idiomas à cidadania digital e à reflexão ética sobre problemas sociais, o racismo.

Sendo assim, as atividades propostas se alinham com o conceito de competência linguístico-discursiva discutido por Cristovão (2009), que destaca a habilidade de manipular diversos níveis de linguagem ao redigir um texto. Isso engloba a capacidade de ligar conceitos, manter a coesão entre palavras, administrar diversas vozes e pontos de vista, além de selecionar tempos verbais e palavras adequadas ao tipo de texto. Através da análise dos *posts* e da criação de seus próprios comentários, os estudantes são desafiados a refletir sobre

como suas escolhas linguísticas podem influenciar a audiência, e a produzir textos que não só expressem suas opiniões sobre racismo, mas também incentivem ações concretas. Essa prática de análise crítica e criação textual fortalece as habilidades de coesão, organização de ideias e construção de significados, conforme discutido por Cristovão (2009).

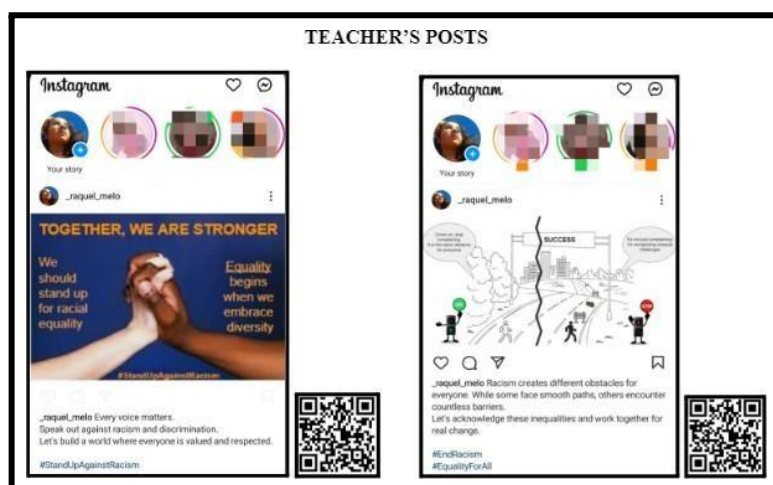
Após discorrer sobre a investigação dos módulos, de como foi o processo de estudo dos *posts* antirracista no *Instagram*, na subseção seguinte, abordo a respeito da investigação acerca da produção do GT antirracista.

### 4.3 Uma Investigação acerca da Produção do Gênero Textual Antirracista

Essa subseção busca analisar como o processo de criação de textos antirracistas em plataformas *online* pode auxiliar na construção de um ensino crítico e participativo. Como o uso do *Instagram*, um espaço de LD, pode possibilitar explorar não somente a criação de textos, mas também as consequências sociais e éticas do racismo nesses contextos virtuais. Nesse sentido, será explorado a seguir como o MDG contribuiu para o conhecimento da sugestão de produção inicial do GT antirracista e as propostas de tarefas que direcionaram a produção inicial e final.

A primeira criação do gênero pelo docente é uma etapa crucial, pois ajuda o professor a entender e planejar o ensino de um GT em específico que será explorado durante a aula. Portanto, no âmbito do GT *post* no *Instagram*, com conteúdo antirracista, ao qual foi o foco, para que cada etapa da SD fossem desenvolvidas, se fez essencial a produção do GT em questão pela professora em formação inicial, conforme apresento a seguir:

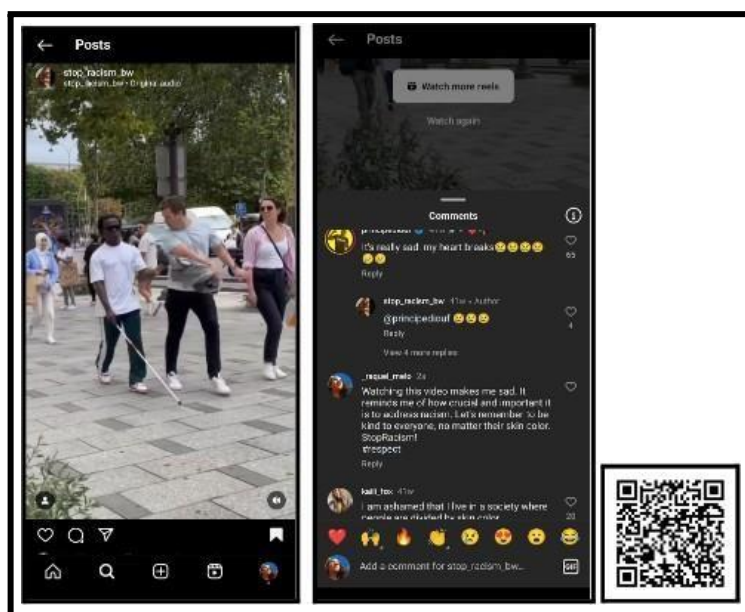
**Figura 8 - Produção do GT pela professora em formação**



Em relação à criação dessa postagem, o MDG proporcionou-me a identificação das características fundamentais do gênero, tais como sua função social, estrutura e linguagem, o que facilitou na criação de propostas de atividades que estimulam o raciocínio crítico acerca do racismo no *Instagram*. Conforme exposto, essa produção GT em estudo, só reforçou o que é discutido por Strukosk *et al.* (2017), de que o MDG exerce um papel crucial na sistematização do conteúdo do GT e ajuda o professor a organizar as atividades pedagógicas com base nas necessidades do público-alvo. Vale acrescentar que este gênero foi escolhido estrategicamente, pois, conforme destacado por Buzato (2006) no conceito de LD, as práticas sociais de letramento estão atualmente fortemente ligadas ao uso de plataformas digitais que proporcionam a chance de debater assuntos sociais de maneira amplamente acessível. Consequentemente, a habilidade de elaborar e avaliar postagens nesse ambiente digital, *Instagram*, promove uma reflexão crítica, possibilitando aos estudantes investigar a questão racial e confrontar estereótipos no meio digital.

No que diz respeito a sugestão inicial para a produção do GT, a proposta, inicialmente, é que os alunos assistam a um *post* (vídeo), um experimento social, na plataforma *Instagram*, conforme a seguir:

**Figura 9 - Post (vídeo) a ser analisado**



O vídeo mostra um experimento social que enfatiza o racismo e a discriminação. Um indivíduo de cor branca simula estar cego e solicita auxílio na rua, e a maioria das pessoas se

oferecem para auxiliá-lo, demonstrando empatia. Quando a circunstância se altera para um homem negro no mesmo contexto, as respostas são contrárias, as pessoas se distanciam ou desconsideram seu pedido de ajuda. Conforme é ressaltado por Cavalleiro (2001) é essencial refletirmos sobre nossos próprios valores, crenças e atitudes para entendermos o racismo, a discriminação e o preconceito racial na sociedade, além de seus impactos em nossas vidas. Nesse viés, esse experimento é relevante na sala de aula, pois destaca a disparidade racial nas interações diárias, demonstrando como o preconceito pode moldar atitudes, mesmo em circunstâncias que deveriam inspirar compaixão. A análise foca em como as percepções sociais definidas pela raça influenciam as interações entre os seres humanos. Assim, este vídeo se apresenta como um instrumento eficaz para tratar de assuntos raciais e estimular debates relevantes.

Após a análise do experimento social, os alunos são convidados, mediante a perguntas como: *What was your initial reaction to the video?*, *How did you feel watching the different reactions towards both men in the video?*, *What do you think influenced people's decisions to help or not help them?* e *In what ways can we promote empathy and understanding among people from diverse backgrounds to reduce prejudice and discrimination?*, a discutirem questões relacionadas ao tema em foco, auxiliando-os a entender a complexidade das reações e preconceitos sociais. Estes problemas auxiliam os estudantes a entender a complexidade das reações e preconceitos sociais, estabelecendo um ambiente de ensino que promove a empatia, conforme proposto por Ladson-Billings (1998).

No segundo momento, os alunos são convidados a analisar uma imagem e discutir acerca de como ela retrata um estereótipo racial, conforme dispenho no quadro a seguir:

**Figura 10 - Imagem a ser analisado**



Como é possível observar, é uma imagem simples que imita uma página de busca do *Google*, com a frase *Why are black people...* seguida de sugestão ofensivas. Visualmente, o uso da interface familiar do *Google* impacta ao expor como estereótipos racistas são reproduzidos na internet. A mensagem escrita questiona a responsabilidade dos algoritmos em reforçar preconceitos. Além disso, a foto da representação da aba de busca é colocada cobrindo a boca de uma pessoa negra, enfatizando o silenciamento das vozes dessas pessoas que são sempre pré-julgadas. Para interpretar essa crítica, é necessário um letramento digital que une tanto os conhecimentos linguísticos quanto os semióticos, meios multimodais conforme elencado por Medeiros (2014), que revelem as camadas implícitas de poder e discriminação nos espaços digitais. Para expor isso aos alunos, a seguinte proposta é apresentada.

Depois de examinar a imagem, os estudantes são incentivados, por meio de questões como: *How does the image with the Google search tabs depicting negative stereotypes about black men make you feel?*, *How can the message “YOU'RE WRONG, GOOGLE” challenge the stereotypes presented in the image?* e *How can social media and online platforms be utilized to promote awareness and education about racism?*, a refletirem criticamente e a argumentarem sobre pré-julgamentos raciais, preconceito e impacto da mídia digital. Dessa forma, essa escolha de recurso didático passa a ser eficiente, tendo em vista que, a avaliação de representações visuais e verbais em plataformas digitais, conforme Schons e Valentini (2012), é crucial para desenvolver uma compreensão crítica das dinâmicas sociais atuais, habilitando os alunos a se tornarem consumidores e produtores conscientes de conteúdo digital.

Por fim, baseado nas discussões e análises realizadas previamente, os alunos são solicitados a produzirem, em duplas, o primeiro *post*. Essa primeira tentativa de produção do GT irá servir como um diagnóstico para o professor. Ao pedir essa primeira elaboração do GT, a proposta da atividade evidencia o que Dolz *et al.* (2004) argumentam sobre essa etapa de primeiro contato, que é possibilitar ao docente analisar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero e suas dificuldades. Este processo inicial é fundamental para que o professor identifique os pontos que precisam ser trabalhados nos próximos módulos (mencionados na subseção anterior) e na produção final da proposta da SD.

Essa primeira intenção de atividade está diretamente relacionada à teoria do LRC, conforme discutido por Ladson-Billings (1998) e Ferreira (2014). Segundo os autores, esta ideia tem como objetivo capacitar os estudantes a identificar o racismo como uma questão

estrutural e aprimorar suas habilidades críticas para desmontar discursos opressores. Quando solicitado aos estudantes que assistam a um vídeo e analisem uma imagem sobre discriminação racial e que, a partir disso, manifestem suas opiniões sobre as reações sociais que observam, promove o LRC, visto que integra o estudo com conteúdo sobre questões éticas e sociais sobre raça e discriminação, ao mesmo tempo que dá oportunidade para os alunos colocarem suas ações em prática.

Na fase final, o foco está em guiar os alunos na produção de um *post* antirracista bem estruturado, tendo como o meio digital o *Instagram*, considerando os elementos abordados nas fases iniciais e dos módulos, tais como linguagem adequada, utilização de ferramentas digitais e o efeito social do conteúdo. Os estudantes são estimulados a refletir sobre a racialidade e como suas postagens podem contribuir para o combate ao racismo nas redes sociais e como suas publicações podem ser relevantes na luta contra o racismo. Este trabalho final não só abrange a habilidade linguística e digital, mas também o envolvimento crítico dos estudantes com o assunto, incentivando um LD consciente e engajado socialmente.

Isto exposto, reforça o que Buzato (2006) discute acerca do LD, de que é um tipo de letramento que não se limita à habilidade técnica de apenas utilizar meios digitais, mas também à capacidade crítica para se engajar nas interações sociais mediadas pelo uso dessas tecnologias. Dentro desta produção o LD é crucial, pois possibilita aos estudantes entenderem o efeito social e ético de suas criações digitais. A produção de postagem no *Instagram*, com foco no combate ao racismo, aprimora a capacidade dos estudantes de utilizar as redes sociais de maneira crítica, investigando os modos sutis e explícitos de como essa temática é disseminada e pode ser combatida.

Dessa maneira, ao integrar as questões do LRC e do LD, a produção do GT antirracista não só desenvolve competências linguísticas e digitais, mas também auxiliam os alunos na formação de uma sociedade mais crítica e ciente das disparidades raciais. Isso é, a utilização do *Instagram* como uma opção de ferramentas pedagógicas, possibilita que os estudantes exercitem capacidade de comunicação, nesse contexto em língua inglesa, ao mesmo tempo que ponderam sobre a relevância da justiça social e da igualdade tanto no contexto *online* como *offline*.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral: investigar como as postagens do *Instagram* sobre racialidade podem servir como ferramenta para o trabalho docente no viés da educação antirracista, tendo como foco alunos do ensino médio através de uma proposição de SD. Para alcançar essas metas, foram estabelecidos três objetivos específicos: (i) analisar se a proposição geral da SD aponta para um exercício consciente e participativo sobre as questões étnico-raciais; (ii) identificar quais capacidades linguísticas estão presentes no referido material didático que viabilizam uma participação ativa do aluno na produção dos *posts* antirracistas no *Instagram*; e (iii) avaliar o potencial das postagens sobre racialidade no *Instagram* como possibilidade de espaço social para discussão sobre racismo no âmbito do ensino da língua inglesa.

O primeiro objetivo, examinar se a SD sugerida promove um exercício consciente e participativo sobre as questões étnico-raciais, é atingido durante as atividades realizadas. Optar por postar no *Instagram*, uma rede social frequentemente usada pelos jovens, possibilita a formação de um ambiente acolhedor e interativo, onde os estudantes podem se expressar de maneira mais livre e participativa. As tarefas sugeridas na SD motivam os alunos a ponderarem de forma crítica sobre episódios de racismo que ocorrem em suas vidas diárias e na mídia. Ao se depararem com materiais como memes, vídeos e publicações de que abordam temas raciais, os estudantes podem observar como o racismo se expressa tanto de forma explícita quanto implícita em vários contextos sociais, incluindo o ambiente escolar, o esportivo e o digital. Ademais, a SD possibilita que os estudantes não só reconheçam as práticas racistas, mas também participem ativamente de debates que buscam sugerir soluções e respostas construtivas a tais circunstâncias, fomentando um diálogo inclusivo e reflexivo.

No que diz respeito ao segundo objetivo, que é reconhecer as habilidades linguísticas adquiridas através da interação com o material sugerido, também é alcançado. As tarefas programadas na SD foram cuidadosamente planejadas para promover o aprimoramento de competências linguísticas em inglês, enquanto trata da questão racial de maneira contextualizada. Por exemplo, a ideia de criar postagens no *Instagram* implica na utilização de tempos verbais como o presente simples e o imperativo, estruturas discursivas como chamadas para ação e argumentos persuasivos, bem como vocabulário ligado a emoções e questões raciais. Assim, os estudantes não só expandem seu conhecimento linguístico, como também são instigados a utilizar esses conhecimentos na elaboração de textos que abordam temas sociais de maneira crítica e coerente. O uso de verbos modais, como *should*, é crucial

para que os alunos possam elaborar discursos focados na reflexão sobre as ações que a sociedade deve tomar para combater o racismo, isso reforça a habilidade de se expressar de forma mais direta e consciente.

Além disso, o desenvolvimento das capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, conforme descritas por Cristóvão (2009), fica evidente ao longo das atividades. A habilidade de agir é desenvolvida conforme os estudantes aprendem a ajustar sua linguagem ao público e ao contexto social das publicações analisadas e criadas. A capacidade de argumentação é desenvolvida por meio da construção de textos coesos e coerentes, onde os alunos organizam suas ideias e argumentos acerca do racismo de forma lógica e eficiente. Já a habilidade linguístico-discursiva é aprimorada ao abordar elementos gramaticais, como a elaboração de sentenças corretas e a utilização adequada de conectores e tempos verbais, possibilitando que os estudantes se comuniquem de maneira clara e significativa.

Por fim, o terceiro propósito, que é analisar a capacidade das publicações no *Instagram* como um fórum de debate crítico sobre racismo no âmbito do ensino de inglês, meta que também é alcançada. A utilização desse meio digital como recurso didático mostra não só ser inovadora, mas também extremamente eficiente, pois cria um ambiente onde os estudantes podem interagir com conteúdos autênticos e atuais, ponderando sobre tópicos pertinentes para suas próprias realidades. A avaliação de publicações de personalidades públicas, como o jogador de futebol Vinícius Júnior, que passou por situações de racismo, provoca debates intensos sobre a presença do racismo em vários setores da sociedade e como ele pode ser combatido através do diálogo e da sensibilização. Ao se familiarizar com o formato das publicações, os alunos são incentivados a utilizar a linguagem como um instrumento para fomentar a inclusão e a justiça social. A prática de criar publicações antirracistas no *Instagram* possibilita aos estudantes não só aprimorar o inglês em um contexto relevante, mas também compreender o efeito que suas palavras e ações podem exercer na luta contra o racismo.

Em suma, este estudo demonstrou que o uso de uma SD que utiliza postagens do *Instagram* sobre racialidade pode ser uma estratégia pedagógica viável e eficiente para fomentar tanto o progresso linguístico quanto a sensibilização social dos alunos. Ao combinar competência linguísticas e discursivas com o tema racial, consegue-se proporcionar aos estudantes um ambiente de aprendizado mais relevante, no qual o inglês deixa de ser apenas um instrumento de estudo e se torna um instrumento de mudança social. O *Instagram*, enquanto plataforma de letramento digital e racial, prova ser uma ferramenta eficaz para



abordar a educação antirracista de maneira dinâmica e envolvente, conectando os alunos às questões sociais mais urgentes do momento e capacitando-os para se tornarem cidadãos críticos e atuantes na batalha contra o racismo. Portanto, este estudo agrega valor à área educacional ao sugerir novos métodos de tratar questões raciais no ensino de inglês, além de enfatizar a relevância de práticas pedagógicas que incentivem a reflexão crítica e a inclusão social no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

BRAZIL. Secretaria Especial De Políticas De Promoção Da Igualdade Racial. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial**, 2004.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos digitais e formação de professores. **São Paulo: Portal Educarede**, 2006.

BROCARD, Rosângela Oro; DA CONCEIÇÃO COSTA-HUBES, Terezinha. O gênero textual reportagem impressa em sala de aula: uma proposta de trabalho a partir da elaboração de Modelo Didático de Gênero e de Sequência Didática. **Horizontes**, v. 32, n. 1, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. **Selo Negro**, 2001, 6ª edição.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

CRESWELL, John W.; POTH, Cheryl N. **Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches**. Sage publications, 2016.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; DIAS, Rejane. *Sequências Didáticas para o ensino de línguas*. In: DIAS, Rejane; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). *O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas*. 1ª ed. Campinas: **Mercado de Letras**, 2009. p. 305-344.

DE ALMEIDA, Marco Antonio Bettine; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

DELGADO, R.; STEFANCIC, J. Critical race theory: An introduction. **New York: New York University Press**, 2001. (Critical America).

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **The Sage handbook of qualitative research**. sage, 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 (p. 81-108).

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 6, n. 14, p. 236-263, 2014.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. What has race/ethnicity got to do with EFL teaching?. **Linguagem & Ensino**, v. 10, n. 1, p. 211-233, 2007.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas SA, 2002.

GOMES, Nilma Lino et al. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal**, v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

LADSON- BILLINGS, Gloria. Just What is CRT and What´s It Doing in a Nice Field like Education? **Qualitative Studies in Education**, v. 11, n. 1, p. 17-24, 1998.

LADSON-BILLINGS, G.; TATE, W. Towards a critical race theory of education. **Teachers College Record**, v. 97, n. 1, p. 47-67, 1995.

ORLANDO, Isabela Ramalho. Línguas indígenas em pauta na aula de inglês: possibilidades para uma educação linguística crítica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, p. 30-42, 2021.

MEDEIROS, Z. Gêneros, multimodalidade e letramentos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v.14. p. 581-612. 2014.

NETO, Mauricio J. Souza. Educação Linguística Antirracista: o que é?. *In*: ROCHA, Flávia e SILVA, Andressa (org). Racismos e Antirracismos no Ensino de Línguas: Práticas Pedagógicas e Didáticas. Rio Branco - Acre. **Edufac**. p. 21-23, 2024.

SCHONS, Mariane Maria; VALENTINI, Carla Beatris. Movimentos de letramento digital nas práticas de leitura e escrita: um estudo de caso de uma criança do ensino fundamental. **Seminário de Pesquisa em Educação da região sul. ANPED Sul. IX. Caxias do Sul-RS**, 2012.

SILVA, Cícero da; GONÇALVES, Adair Vieira. Principais vertentes dos estudos do letramento no Brasil. **Texto Livre**, v. 14, n. 1, p. e29164, 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002.

SOUZA NETO, Mauricio. Por que pensar hoje em uma educação linguística antirracista? Limites, tensões e possibilidades. **Revista Paraguaçu**, Amargosa, BA, v. 1, n. 1, p. 168-191, 2021.

STRUKOSK, Eleticia Elza Carneiro Podolak; BIAZI, Terezinha Marcondes Diniz; STUTZ, Lidia. Modelo didático do gênero digital HQtrônicas Watchmen motion comic-chapter 1. **Veredas-Revista de Estudos Linguísticos**, v. 21, n. Especial, p. 154-180, 2017.

## APÊNDICE: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### EMBRACING DIVERSITY: RACIAL REFLECTIONS ON INSTAGRAM

#### **THEME:**

*Main:* racism

*Specifics:* Racism at School, Racism in Sports and People's Opinions.

#### **TEXTUAL GENRE:**

*Main:* post on Instagram

*Specifics:* scene of a series, memes, quotes.

#### **OBJECTIVES:**

*General:* Guide students to enrich their consciousness and knowledge about racism to empower them in the fight against racial discrimination taking part in posts in Instagram post in the English language.

*Specifics:*

- Discuss about racial-ethnic subject;
- Teach students to produce the text genre “posts” on Instagram;
- Guide students to learn the linguistic aspects of the English language for the production of the post;
- Provide the opportunity for students to reflect about different ways to fight against racial prejudice and express their feelings, opinions and ideas related to racism.

#### **METHODOLOGY:**

Teacher makes use of the socio-interactionist approach through which the students are guided to be the focus of the learning process.

#### **ASSESSMENT:**

Students will be assessed by the formative (activities) and summative (comment production) assessment.

#### **CONTENTS:**

*Grammar:* Present Simple, verb to be, imperative, modal verb (should).

*Vocabulary:* expressions and words related to racism; feeling/emotions.

#### **TIME:**

*General:* 1 month and a half

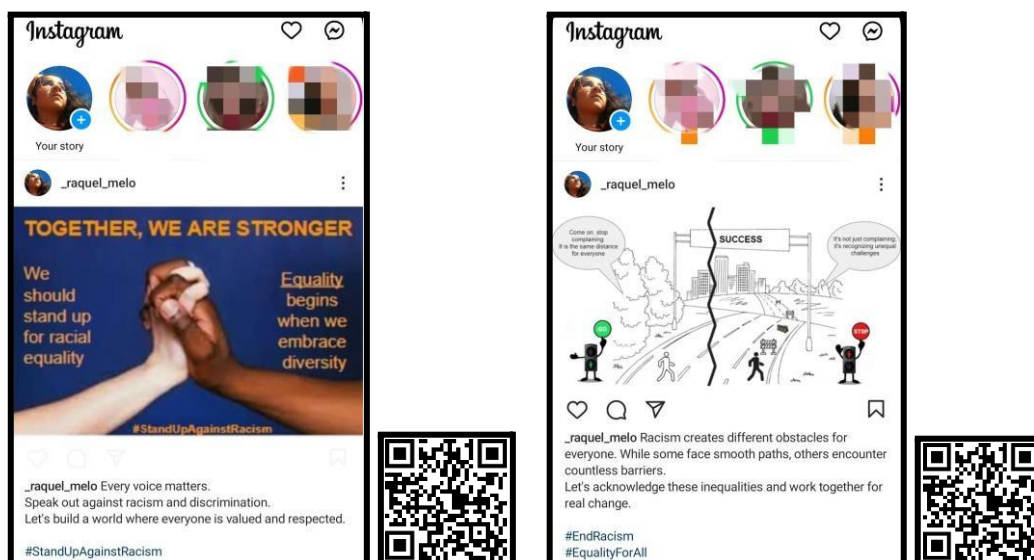
*Specific:* 6 weeks and 12 classes

**GRADE:** 3<sup>rd</sup> High school A (Senior)

## SCHEDULE

| MODULES   | CLASSES                     |
|---|-----------------------------|
| -Presentation of the project<br>-1st production   | 1st and 2nd<br>(1st week)   |
| <b>Module 1: Racism at School</b><br>-GT: scene of a series<br>-Linguistic aspect: verb to be, vocabulary for emotions<br>-Capacity: action (who produced the post, who reads it ...) | 3rd and 4th<br>(2nd week)   |
| <b>Module 2: Racism in Sports</b><br>-GT: comment<br>-Linguistic aspect: Present Simple<br>-Capacity: discursive  | 5th and 6th<br>(3rd week)   |
| <b>Module 3: People´s Opinions</b><br>-GT: quotes, comment<br>-Linguistic aspect: Imperative and modal verb (should).<br>-Capacity: discursive-linguistic                             | 7th and 8th<br>(4th week)   |
| Final Production  | 9th and 10th<br>(5th week)  |
| Socialization and Assessment  | 11th and 12th<br>(6th week) |

## TEACHER'S POSTS<sup>4</sup>



<sup>4</sup> The QR code was chosen over the source on the images to ensure easier, faster and more practical access.

## PRESENTATION OF THE PROJECT AND 1st PRODUCTION

### Objective:

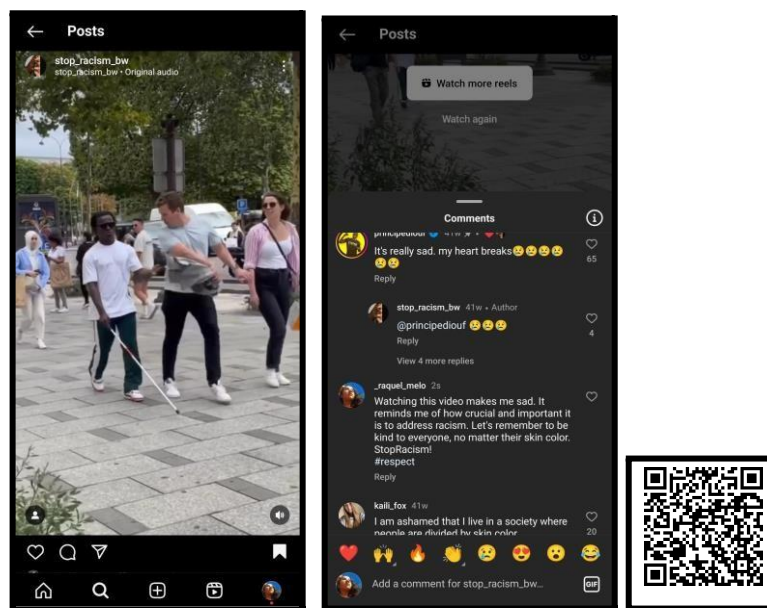
- Guide students to engage the discussion about racial-ethnic issues;
- Provide time for students to make their 1st production.

**Didactic Resource:** Laptop, internet, slides, paper, pen/pencil.

### Procedures:

**1st:** (15 min) Students are invited to take a look at the post (video) and provide their opinion about it guided with some questions.

### Post (video) to be analyzed



The questions are: (the teacher can adapt, remove or add more questions)

- What was your initial reaction to the video?
- How did you feel watching the different reactions towards both men in the video?
- What do you think influenced people's decisions to help or not help them?
- Have you ever witnessed or experienced a similar situation in real life? How did it make you feel, and what actions were taken?
- How can we create a more inclusive and equitable society where everyone receives equal treatment and support regardless of their race or background?
- What role do you think awareness play in challenging and changing discriminatory behaviors and attitudes?
- In what ways can we promote empathy and understanding among people from diverse backgrounds to reduce prejudice and discrimination?
- Based on this discussion, what comment can you add to this post (they can give the answer in English or in Portuguese).

**2nd:** (15 min) After, they are asked to analyze the next post and discuss it with their classmates. Some questions are also proposed for them to answer.

### Image to be analyzed



#### *The questions are:*

- How does the image with the Google search tabs depicting negative stereotypes about black men make you feel?
- What emotions arise when you see sentences like “Black men are failures” or “Black men are disrespectful”?
- How can the message “YOU'RE WRONG, GOOGLE” challenge the stereotypes presented in the image?
- How can social media and online platforms be utilized to promote awareness and education about racism?

**3rd:** (30 min) Now, they are invited to work in pairs to make their 1st production of the post.

**4th:** (5 min) For homework, students are supposed to:

- Research in English sites about racism in schools.
- Look for words in English used to express bad feelings based on the pictures below and bring them to the next class to discuss.

### Image 4: Pictures to be analyzed



## MODULE 01

### Racism at School

#### Objectives:

- Discuss about Racism at School;
- Discuss about action capacity;
- Study how to express bad feelings for racist post on Instagram.

#### Content:

- Verb to be (simple present)
- Vocabulary about bad feelings/emotions

#### Didactic Material:

- Laptop, internet, slides, paper, pen/pencil.

#### Procedures:

**1st:** (10 min) Students are invited to watch the scene of “Everybody Hates Chris” and discuss it. One question is made to provoke the discussion: How funny do you think these situations are?

#### Scene from the serie “Everybody Hates Chris” (Racism at School)



**2nd:** (20 min) Based on the previous discussion of racism at school, they are requested to present the homework and expose the different types of words in English that express bad feelings/emotions.

**3rd:** (20 min) Students are presented with some posts to be discussed and analyzed. Based on them, they are asked some questions:



## TEXT 01

## Post to be analyzed

## TEXT 02

## Post to be analyzed

- Whose profile is it?
- When was it published?
- Who is the intended audience for these posts?
- What type of post do these Instagram profiles normally post?
- What type of audience consumes the content of these profiles?
- What message is the author trying to convey in each post?
- Where do you think these posts would have the most impact (e.g., social media, community events, educational settings)?

**4th:** (20 min) Now, students are guided to study/identify the aspect linguistic (verb to be) through some inductive questions:

- a) In the post, how is the condition of fear indicated in the sentence? And in the second post, how is the idea of differences expressed?
- b) In both posts, how are the parts of the sentence connected to express an idea? Identify these connections and explain how they work in the sentence.
- c) What linguistic aspect is present in both posts? How did you get this conclusion?
- d) What linguistic structures are presented in both posts?
- e) Is there any detail that called your attention in the first question “So you're afraid of white people becoming the minority?” Which one(s)?

**5th:** (25 min) Now, it is time for a short activity.

### ACTIVITY

01. Suppose you follow both profiles (text 01 and 02). Produce a comment for each one, making use of the linguistic aspects and including bad feelings/emotions we studied today. After, you need to present your comments to the whole class and add them to the 2 posts.

**6th** (5 min): For the homework, students are explained what to do.

### HOMEWORK

- a) Have you ever experienced or witnessed a situation of racism in sport? If you experienced, be prepared to tell us next class, if possible. If you witnessed, it could have been with a friend, a family member or a famous athlete, tell us next class as well.
- b) After remembering/researching the situation, write a sentence in English about how you feel about racism in sports. Try to use the verb 'to be' in your sentence. For example: “I'm sad, because people should be respected regardless of their skin color or hair style.”

## MODULE 02

### Racism in sport

#### Objectives:

- Discuss about Racism in Sport;
- Discuss about action discursive;
- Study the English language about present actions.

#### Content:

- Present Simple

#### Didactic Material:

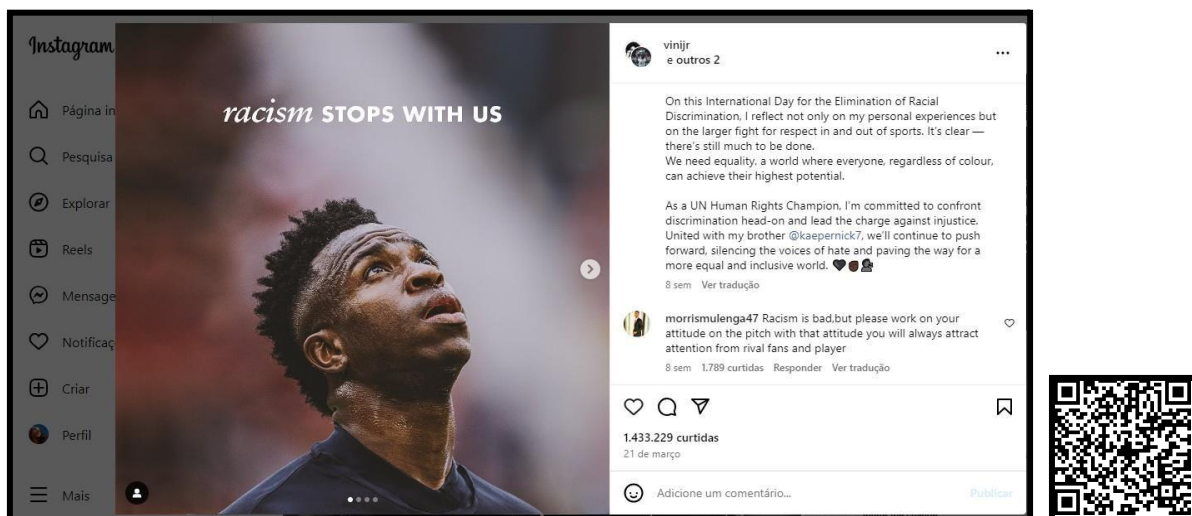
- Laptop, internet, slides, paper, pen/pencil.

#### Procedures:

**1st:** (10 min) Students are invited to look at the post below and analyze:

- Who is in the post?
- What is his job?
- What is the message of the post? Why do you think this type of message was chosen?

#### Post (Racism in Sport) to be analyzed



**2nd:** (15 min) Now, students are invited to socialize their homework and compare it with the post presented.

**3rd:** (10 min) Based on the post, students are asked some questions:

- What emotions or reactions do you think this post aims to evoke in viewers?

- b) How does the use of images complement the text in conveying the message?
- c) What strategies does the post use to engage viewers and encourage interaction (likes, shares, comments)?
- d) Can you identify any persuasive elements in the post, such as calls to action or appeals to emotions?
- e) Do you think the post effectively addresses the topic? Why?
- f) How does the design/layout of the post contribute to the impact?

**4th:** (20 min) Now, based on the sentences below, let's analyze the linguistic aspects of the post and its comments.

-Match the 2nd column according to the 1st one:

- |                           |   |
|---------------------------|---|
| (a) general situation     | <input type="checkbox"/> We discuss racial issues every week.         |
| (b) expression of opinion | <input type="checkbox"/> The anti-racism workshop begins next Friday. |
| (c) universal truth       | <input type="checkbox"/> I believe everyone deserves equal respect.   |
| (d) routine/habits        | <input type="checkbox"/> Racism exists in many forms.                 |
| (e) future (schedule)     | <input type="checkbox"/> Equality benefits all of society.            |

-Based on the students' answer, they are invited to understand the different uses of the simple present and they are asked about the structure of these sentences to identify their main elements.

-Now, students are asked to analyze the following sentences and explain the difference in meaning and structure:

1. People combat racism every day.
2. Racism is a serious issue in our society.

**5th:** (15 min) Let's suppose<sup>5</sup> you are talking with someone that disagrees with the main sentences of the post. How would that person express his/her idea using the same words with a short change?

-Now,<sup>6</sup> related to the sentence on the first comment of the post "Racism is bad...", if someone has a different opinion, how can (s)he state this idea?

**6th:** (25 min) After studying the post, students are invited to do the following activities. They have to simulate a situation of racism at school, take a picture of this situation and

<sup>5</sup> This question intends to guide students to make use of the negative form in a real situation, differently from the traditional and structural way it is asked, such as: rewrite the sentence in the negative form.

<sup>6</sup> This question is related to the same reason of the last one.

produce subtitles for it and socialize with the whole class. Based on the post, their classmates have to comment using emotional expressions with the verb to be.

**7th:** (5 min) Finally, students receive the instructions for the homework.

## HOMEWORK

a) Based on the post about Vini discussed in this class, access it and add your opinion (in English) making use of: (i) your feelings and (ii) your opinion.

### Post to be analyzed for homework



According to the image above and what we have been studying:

- (a) What advice would you give to the white students? Write one piece of advice in English guiding white students on how to act more inclusively and respectfully towards their black peers.
- (b) What advice would you give to the black students? Write one direct advice in English guiding black students on how to handle the situation and promote unity and self-respect.

## MODULE 03

### People's Opinions

#### Objectives:

- Discuss about People's Opinions on the theme racism;
- Discuss about action discursive-linguistics.

#### Content:

- Imperative, Modal Verb (should).

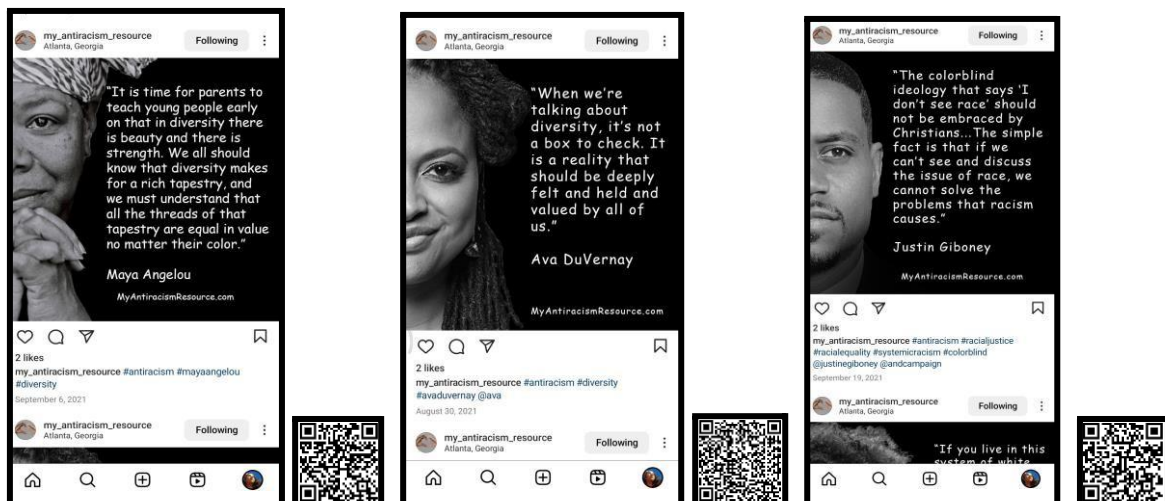
#### Didactic Material:

- Laptop, internet, slides, paper, pen/pencil.

#### Procedures:

**1st:** (15 min) Students are invited to analyze the posters below and answer the following questions:

#### Posts (People's Opinions) to be analyzed



- How does the post use language to convey its message about racial equality?
- What linguistic features, such as tone, vocabulary choice, and sentence structure, contribute to the post's persuasive nature?
- How does the post encourage discourse or conversation about racial discrimination and inclusion?
- What linguistic devices are used in the hashtags or captions to further amplify the post's impact on the audience?

**2nd:** (30 min) Now, students are invited to socialize their homework and analyze it based on the guided questions:

- (a) What are the similarities and differences in your advice for the post?
- (b) Do you think the idea of the message is the same? Why?

**3rd:** (50 min) Students are going to discuss the linguistic aspects about the modal “should” and the imperative mood, based on the questions below.

(a) Based on the sentences below, identify each person's intention for the use of should. Justify your answer.

-”We all should know...”

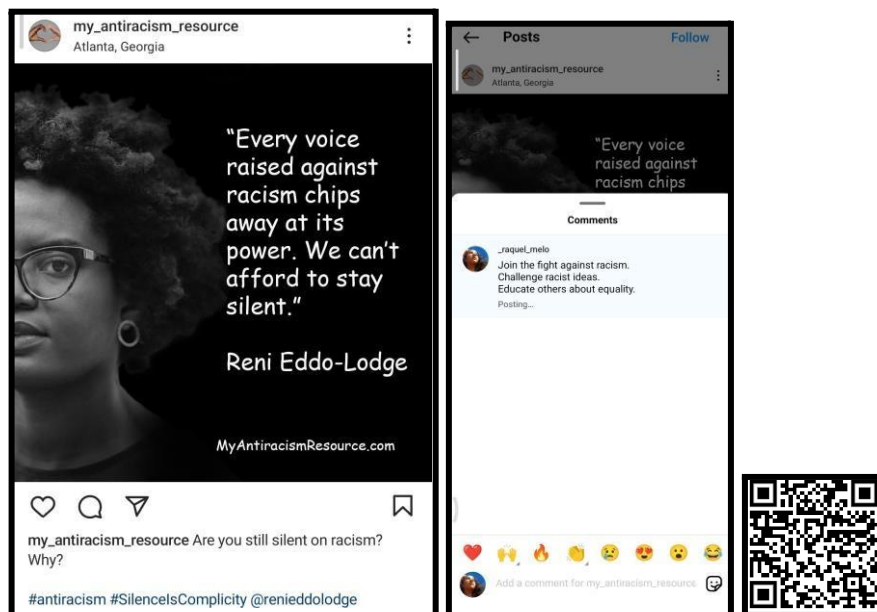
-”It is a reality that should be...”

-“I don’t see race should...”

( ) permission      ( ) advice      ( ) obligation ( ) ability

(b) Now, students are invited to pay attention to the message of the quote and its importance. After that, they will need to raise their voices and create a comment encouraging actions against racism. They will be instructed that the comment needs to be very short and impactful, taking the teacher's comment as an example.

### Quote and Comment to be analyzed



(c) What role do modal verbs like “should” or imperative sentences play in influencing the audience's actions or attitudes towards racism?

**4th:** (5 min) To finish the class, students are presented the homework.



## HOMEWORK

Based on what we have studied so far, choose the right answer for the questions below and justify all of them.

1. Which form of sentences describes a state related to the theme of racism?

- (a) Racism should be addressed immediately.
- (b) Racism is a complex social issue.
- (c) People should fight against racism every day

-Justify your choice: \_\_\_\_\_

2. How are people's daily actions connected to combating racism?

- (a) People fight against racism every day.
- (b) Racism is a problem.
- (c) Stop racism now!

-Justify your choice: \_\_\_\_\_

3. Which sentence is used to give clear instructions about action against racism?

- (a) Take a stand against racism (#EqualityForAll).
- (b) Racism should stop now!
- (c) Racism is a big problem.

-Justify your choice: \_\_\_\_\_

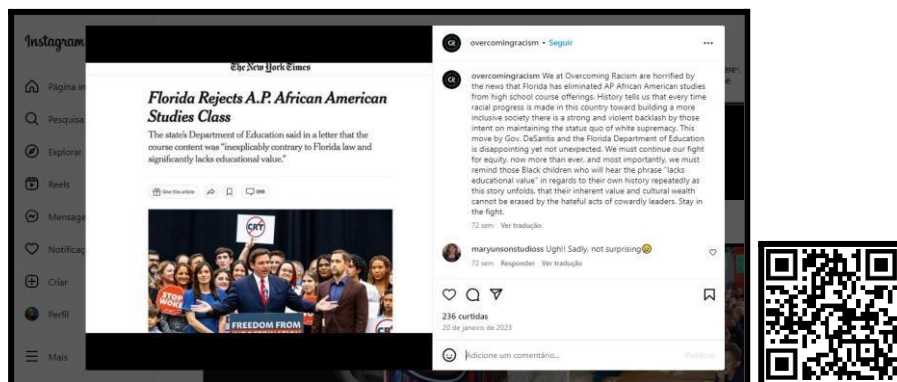
4. How do people express advice regarding racism?

- (a) Everyone should respect diversity and equality.
- (b) Everyone respects diversity and equality.
- (c) Everyone is worried about diversity and equality.

-Justify your choice: \_\_\_\_\_

4. According with the image below, answer the following questions:

### Post to be analyzed for homework



a) What type of posts do you think this Instagram account regularly makes? Why?

b) In your opinion, why might this post be effective in generating discussions about racism on Instagram? What could be done to make it even more impactful?



## FINAL PRODUCTION

**Objective:**

-Guide students to produce the post.

**Content:**

- Grammar: Verb to be, simple present, imperative, modal verb (should)
- Vocabulary: feeling/emotions, etc.

**Didactic Material:**

- Laptop/cellphone, TV and internet.

**Procedures:**

**1st:** (20 min) There is a correction of the last homework so that students can ask any doubts they have about the text genre, grammar and vocabulary.

**2nd:** (55 min) Students are invited to produce their post about combated racism on the social media Instagram in English.

**3rd:** (10 min) Now, after the correction of their production, they are required to add their post on Instagram.

**4th:** (5 min) To finish the class, students are presented the homework.

### HOMEWORK

Now choose 1 post from one of your classmates and add a comment in English, the comment must contain the content we studied in class. To do this, you can follow the teacher's comment model that will be in each of the posts.

**Important:** choose a post that doesn't already have a comment from your classmate, but feel free to leave comments on more posts if you want.

## SOCIALIZATION AND ASSESSMENT

**Objective:**

- Socialize students' production;
- Assess the whole process.

**Didactic Material:**

- Laptop/cellphone, TV and internet.

**Procedures:**

**1st:** (25 min) Students are requested to compare their 1st production with the last one. Then they need to assess the process of learning how to produce the text genre.

**2nd:** (40 min) Now, students are invited to socialize their homework. For this, they will share their post and the comments they left on their classmate's posts.

**3rd:** (30 min) Then, there will be a moment, so the students have the opportunity to socialize if there was a type of change in their point of view about the theme discussed and worked during the classes

**4th:** (5 min) Teacher congratulates the students for the final production.