

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL/PROFLETRAS**

Gabriela Vilela Andrade

**SER CIDADÃO: leitura de textos normativos e análise da realidade escolar
em aula de língua portuguesa no ensino fundamental II**

Belo Horizonte
2023

Gabriela Vilela Andrade

**SER CIDADÃO: leitura de textos normativos e análise da realidade escolar
em aula de língua portuguesa no ensino fundamental II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriane Teresinha Sartori.

Belo Horizonte

2023

A553s Andrade, Gabriela Vilela.
Ser cidadão [manuscrito] : leitura de textos normativos e análise da realidade escolar em aula de língua portuguesa no ensino fundamental II / Gabriela Vilela Andrade. – 2023.
1 recurso online (93 f.) : pdf.

Orientadora: Adriane Teresinha Sartori.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Estudos da Variação e Práticas Sociais.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 90-93.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 2. Gêneros discursivos – Teses. 3. Leitura – Teses. I. Sartori, Adriane Teresinha. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FOLHA DE APROVAÇÃO

SER CIDADÃO: leitura de textos normativos e análise da realidade escolar em aula de língua portuguesa no ensino fundamental II

GABRIELA VILELA ANDRADE COSTA

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada, no dia 10 de maio de 2023, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do grau de **Mestre em LETRAS**, área de concentração **LINGUAGENS E LETRAMENTOS**, constituída pelos seguintes professores:

Prof. Teodoro Adriano Costa Zanardi

PUC MINAS

Prof^ª. Leiva de Figueiredo Viana Leal

UFMG

Prof^ª. Adriane Teresinha Sartori - Orientadora

UFMG

Belo Horizonte, 10 de maio de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Adriane Teresinha Sartori**, Professora do Magistério Superior, em 15/05/2023, às 13:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal**, Usuário Externo, em 15/05/2023, às 18:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Teodoro Adriano Costa Zanardi**, Usuário Externo, em 17/05/2023, às 19:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2255294 e o código CRC B3C0C158.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha família, meu pai Edmilson, minha mãe Aparecida, meu irmão Guilherme e meu marido Thiago, por enxugar meu choro e dizer todas as palavras de motivação nos momentos em que eu me sentia exausta e incapaz de continuar, e pela compreensão nos períodos em que eu precisei me ausentar por estar demasiadamente dedicada à pesquisa. Agradeço por acreditarem em mim até mesmo quando eu desacreditava.

Depois, agradeço à minha orientadora, Professora Dr.^a Adriane Sartori, por toda dedicação, carinho e profissionalismo com que “cuidou” da nossa pesquisa em “tempo integral”. (Agradeço-a por sua acessibilidade; sem colocar restrição de horário, ou dia.) Com ela eu aprendi, além das leituras sugeridas para a escrita, por meio do seu exemplo de amor no exercício do magistério.

Nessa mesma perspectiva, também agradeço aos professores da banca de qualificação e defesa, Prof.^a Dr.^a Leiva Leal e Prof.^o Dr. Teodoro Zanardi, pelas enriquecedoras contribuições e excelentes sugestões de leitura. Por meio das leituras que indicaram, eu não aprendi somente para este trabalho; eu aprendi para a minha vida.

Já aproveito e agradeço também a todo corpo docente do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Sou grata pelas aulas “provocativas” quando eu ainda não imaginava qual rumo a minha pesquisa tomaria. E ainda, sou grata pelos meus colegas de sala, espalhados por todo o estado de Minas Gerais, que trouxeram tantas trocas de experiências para as nossas aulas.

Também agradeço a toda equipe da Escola Estadual Professora Júlia Kubitschek, da cidade de Passos, pelo incentivo, apoio e torcida durante os anos nos quais ocorreu o mestrado. Além dos colegas de profissão, esse agradecimento se estende aos meus alunos, que inúmeras vezes me ouviram falar sobre meu cansaço e dificuldade de trabalhar e estudar; abraçaram-me e me incentivaram por meio de palavras, abraços e olhares.

De modo geral, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para que esse sonho pudesse se realizar, parentes, colegas, ex-professores da Faculdade de Letras da Universidade do Estado de Minas Gerais – unidade de Passos, e a Nininha por ajudar no controle da minha ansiedade ao ficar encostada em mim nos momentos silenciosos e solitários de leitura e escrita.

A todos, minha eterna gratidão.

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.” (FREIRE, 2011, p.47)

RESUMO

Pensando na formação integral de nossos jovens, o ambiente escolar precisa proporcionar espaços de diálogo e interação entre alunos, professores, gestores e comunidade escolar em geral. Ou seja, ao estudante não cabe mais o papel de sujeito passivo que somente recebe e decora conteúdos prontos. Tendo em vista a promoção de espaços que favoreçam o engajamento e a participação política dos jovens, este trabalho é um projeto de ensino, portanto, um conjunto de atividades pedagógicas, de leitura de gêneros discursivos da esfera jurídica, que tem como um dos objetivos “convidar” os jovens a (re)conhecerem seus direitos e deveres como cidadão-estudante, por meio de comparações que englobam o que está escrito na lei e/ou em documentos normativos e a sua realidade cotidiana. A fundamentação teórica é dividida em três concepções, a saber: a) a escola problematizadora e a formação do professor transformador (FREIRE, 2011, 2013a, 2013b e 2017; GIROUX, 1997; PARO, 2017); b) a língua como objeto de interação social, carregada de ideologias que contribuem para a formação do cidadão (BAKHTIN, 2003; STREET, 2020; ANTUNES, 2020); c) a linguagem/esfera jurídica inacessível à maioria das pessoas (SANTOS, 2014; SILVA PINTO, 2010; CARVALHO, 2021; COSTA E IANNI, 2018). O projeto de ensino, como perspectiva metodológica, está constituído por aulas de Língua Portuguesa que partem do interesse e vivência do aluno, com o objetivo de fazer com que o discente reflita sobre a importância da leitura no exercício da cidadania; adquira proficiência na leitura de gêneros discursivos da esfera jurídica como leis, documentos, estatutos, regimentos etc.; observe criticamente se os dizeres dos gêneros discursivos da esfera jurídica condizem com a sua realidade; reconheça canais de ouvidoria e prestação de contas governamentais; planeje seus argumentos para requerer seus direitos perante autoridades. Como resultado, esperamos ter uma melhor participação do estudante; primeiramente, nas tomadas de decisão da escola; depois, no exercício da sua cidadania em um país democrático.

Palavras-chave: Cidadania; Direitos e Deveres; Gêneros Discursivos da Esfera Jurídica; Leitura; Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

When considering young people's integral formation, the school environment needs to provide spaces for dialogue and interaction between students, teachers, administrators, and the school community. In other words, the student is not a passive subject who only receives and memorises finished content. To promote spaces that favour the engagement and political participation of young people, this work is a teaching project, therefore, a set of pedagogical activities of reading discursive genres from the legal sphere, and one of its goals is to "invite" the youth to identify their rights and duties as citizens and students, through the comparison of the law and regulations with their daily basis reality. The theoretical foundation is divided into three concepts, namely: a) the problematising school and the formation of the transforming teacher (FREIRE, 1979, 1996, 2013 e 2017; GIROUX, 1997; PARO, 2017); b) the language as a social interaction object, loaded with ideologies that contribute to the formation of citizens (BAKHTIN, 2003; STREET, 2020; ANTUNES, 2020); c) the legal language inaccessible to most people (SANTOS, 2014; SILVA PINTO, 2010; CARVALHO, 2021; COSTA E IANNI, 2018). From a methodological perspective, the teaching project comprises Portuguese classes from students' interests and experiences. The project highlights the importance of reading to the citizenship exercise and proficiency in reading discursive genres of the legal sphere such as laws, documents, statutes, regulations, etc. Other goals of the teaching project are to teach the students to observe critically if the sayings of the legal sphere match their reality, to identify ombudsperson channels and government accountability, and to plan their arguments when claiming their rights before authorities. As a result, we hope to have better student participation, primarily in school decision-making and exercising their citizenship in a democratic country.

Key Words: Citizenship; Rights and Duties; Discursive Genres of the Legal Sphere; Reading; Portuguese Language Teaching.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	10
1.1- Cidadania: um olhar amplo	10
1.2- Escola e cidadania	14
1.3- Tecnologia, educação e cidadania	19
1.4- Objetivos	22
1.4.1- Geral	22
1.4.2- Específicos	22
2- REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1- Educação problematizadora: uma educação para a cidadania.....	23
2.2- Gêneros Discursivos e Letramentos.....	30
2.3- Esfera Jurídica	38
2.4- Cidadania: um constructo histórico e ideológico	40
3- METODOLOGIA	49
3.1- Escola	50
3.2- Alunos	51
3.3- Professora-pesquisadora	51
4- UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA: projeto de ensino	52
4.1- Aulas	53
4.1.1- Aulas 1 e 2: A importância da leitura e escrita na minha vida	53
4.1.2- Aulas 3 e 4: O lugar onde eu vivo	58
4.1.3- Aulas 5 a 10: Eu sou cidadão, sujeito social de direitos e deveres	60
4.1.4- Aulas 11 e 12: Eu sou parte importante da minha cidade, estado, nação.....	78
4.1.5- Aulas 13 e 14: Eu também posso falar, mas como?!.....	79
4.1.6- Aula 15: Eu sou cidadão!.....	84
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
6- REFERÊNCIAS	89

SER CIDADÃO: leitura de textos normativos e análise da realidade escolar em aula de língua portuguesa no ensino fundamental II

1- INTRODUÇÃO

1.1- Cidadania: um olhar amplo

A Constituição da República Federativa do Brasil, que foi criada para “[...] assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos” (BRASIL, 1988, p. 9), traz em seus artigos 5º e 6º dizeres que, comparados à realidade, sempre me fizeram questionar a existência deste ‘país democrático’. Sempre me incomodou ler: “*Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade;* (BRASIL, 1988, p. 13) e “*Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados*” (BRASIL, 1988, p.18) e não ver isso acontecer na prática, no meu dia a dia.

Quando vejo famílias que ganham um salário mínimo, o equivalente a R\$1.320,00 (ano 2023), e precisam pagar água, luz, gás, transporte e alimentação, enquanto há servidores do poder executivo, legislativo e judiciário que recebem, além de um salário na média de R\$20.000,00, auxílio moradia, creche, paletó, estudo, dentre tantos outros, fico me perguntando: “Por que um salário mínimo é suficiente para uma família pobre se sustentar, enquanto um ‘engravatado’ que já ganha vinte vezes mais ainda precisa de vários auxílios?” Isso parece ser democrático? Parece que todos são iguais e que têm direito às mesmas coisas? Ou será que no papel a igualdade existe, e na vida real ela é uma grande utopia?

Em 2021, tive a oportunidade de estudar um pouco sobre a dívida pública; sobre como é gasto o dinheiro que vem dos nossos impostos pagos; sobre quanto deste valor é investido em educação, saúde, segurança e lazer; sobre quanto deste dinheiro vai para os donos de bancos; e sobre como o balanço patrimonial, a nossa contabilidade, é imprecisa no que tange a receitas e despesas. A partir deste estudo, participei do ‘Primeiro Concurso de Posts e Redações da Auditoria Cidadã da Dívida’, no qual ganhei em primeiro lugar na categoria

‘Ensino Superior’. Nesta crônica reflexiva, pude trazer toda a minha inquietação como sujeito nascida e criada em família pobre e professora que vivencia a educação pública.

Dívida Pública e Educação Básica: um grande paradoxo

“Quem nasceu primeiro? O ovo, ou a galinha?” Parece-nos que essa famosa charada popular foi criada pensando na Auditoria da Dívida Pública e a Educação Básica de qualidade. A princípio, a analogia pode parecer estranha e sem cabimento, mas explicaremos de forma didática e simples como o funcionamento do Sistema da Dívida Pública e os mecanismos que geram a dívida no âmbito público estão diretamente ligados à ignorância da nossa população.

Quando ouvimos a charada “Quem nasceu primeiro, o ovo ou a galinha?” vivemos uma dicotomia; pois, se respondermos “ovo”, não temos como explicar de onde surgiu esse ovo; já se optarmos por “galinha”, não sabemos de onde veio essa galinha. Um depende do outro e não dá para saber qual é o primário, e qual o secundário.

Assim é a Auditoria da Dívida Pública e a Educação Básica de qualidade. No nosso caso, ainda não temos nenhuma delas, logo, a pergunta é: “O que deveria vir primeiro? A Auditoria da Dívida Pública ou a Educação Básica de qualidade?” Reflitamos e, provavelmente, concluiremos que se optarmos por “Auditoria da Dívida Pública”, esbarraremos na ignorância da população, que por falta de educação de qualidade, não sabe eleger os seus representantes e, principalmente, cobrá-los; por outro lado, se escolhermos a “Educação Básica de qualidade”, deparamo-nos com a falta de investimentos na educação, justamente porque não existe uma auditoria rígida imposta ao governo, e assim, os gastos com educação são baixíssimos.

Conhecendo a complexidade desse grande paradoxo, todos devemos nos tornar protagonistas e levantar, em qualquer hora e lugar, assuntos ligados à dívida pública. Conversemos sobre o destino do nosso dinheiro. Mostremos a todos o quanto os nossos impostos pagos trafegam por “lugares obscuros”. Façamos sobre o Sistema da Dívida e os Mecanismos que geram dívida.

O Sistema da Dívida é o nome dado à forma como o Brasil faz dívidas e como estas dívidas geram mais dívidas sem beneficiar nenhum brasileiro de classe pobre e/ou trabalhadora. Ou seja, o brasileiro paga muitos impostos, no entanto, recebe pouquíssimo investimento em educação, saúde e segurança.

Grande parte desse dinheiro vai para os banqueiros. São muitas (e abusivas) as relações do governo com os bancos públicos e/ou privados. A grande massa da população não faz ideia de que o Estado transforma dívida privada em dívida pública; ou que o governo usa dívida pública para remunerar sobra de caixa dos bancos; ou que o Banco Central banca o risco financeiro do capitalismo e transforma em dívida pública, por exemplo.

Ao aprofundarmos em cada um desses itens e tantos outros que a maioria da população não faz ideia de que existe, perceberemos que o Brasil é um país com pobreza e miséria porque a administração pública não funciona. Os números não fecham. A matemática é tida como uma ciência exata, porque ela não gera margem para dúvidas.

Não obstante, no balanço da “receita” e “despesa” dos gastos públicos do Brasil, isso não acontece. Exemplo: há mais receita que despesa no que tange à Previdência Social, entretanto, dizem que a previdência está falida e que precisaríamos de Reformas Trabalhista e Previdenciária. Isso parece-nos matematicamente inconcebível! Mais um exemplo, no balanço há valores que excedem na coluna das despesas e ninguém sabe explicar onde foi gasto esse dinheiro. Um balanço tem que dar o valor exato se todas as contas foram colocadas de forma clara e transparente. Este é o problema: não há transparência.

E quem sabe disso? Ninguém que nós conhecemos. A verdade é que no Brasil não há cidadão. Ninguém é verdadeiramente conhecedor dos seus direitos. Ninguém cobra um posicionamento dos nossos representantes, porque ninguém conhece as “profundezas do sistema”, ninguém foi preparado para conhecê-lo. No entanto, que sejamos a gotinha que inicia o oceano; que esta leitura tenha despertado nosso interesse pelo tema; que não nos esqueçamos de que só venceremos esta batalha se montarmos um exército de soldados pensantes; e que a

Auditoria da Dívida Pública e a Educação Básica de qualidade venham juntas e o mais rápido possível. (ANDRADE, 2021)¹

Como digo em minha crônica reflexiva, não dá para resolver o problema da desigualdade social, pobreza e miséria instaurado em nosso país, sem pensar em gastos públicos e educação de qualidade; sem pensar em formar o cidadão consciente dos seus direitos e deveres; sem pensar em um sujeito que tenha conhecimento e autonomia para ‘lutar’ pelos seus anseios. E o primeiro passo para a luta é a criticidade. Segundo Gadotti (1994, p. 23), “a ideia de autonomia é intrínseca à ideia de democracia e cidadania. Cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo (participar da tomada de decisões) quem tiver poder e tiver liberdade e autonomia para exercê-lo”. Por isso a necessidade de sermos e de formarmos cidadãos críticos.

Tentando entender o presente, olho para o passado e, quando penso a História parcial do nosso país (parcial porque sempre foi contada pela ‘voz do poder’) vejo que o nosso país foi colonizado (não descoberto) por Portugal em 1500 e que, necessitados de datas exatas, achamos que a escravidão no nosso país acabou em 13 de maio de 1888, com a assinatura da Lei Aurea pela Princesa Isabel. Porém, se aguço meu olhar para fatos que acontecem ainda hoje em nosso país, percebo que a escravidão ainda acontece.

Parece haver escravidão no nosso país, porque há pessoas, as mais pobres, que trabalham e pagam impostos altíssimos e não recebem assistência básica de qualidade do Estado, assim, pagam impostos para manter a riqueza e as regalias da minoria milionária. Segundo Westin (AGÊNCIA SENADO, 2021, s/p),

Os tributos servem para custear tanto a máquina estatal quanto os serviços públicos, como saúde, educação e segurança. De forma geral, eles incidem sobre três bases: o consumo, a renda e o patrimônio dos cidadãos e das empresas. Em todos os três pilares, existem distorções que beneficiam os ricos e penalizam os pobres.

Observar isso faz com que eu pense que vivemos um “simulacro de igualdade”. Logo, que “a vida real” é muito diferente do que está “no papel”, na Constituição Federal. Assim, a desigualdade social aumenta cada vez mais no Brasil².

¹ Disponível em: <https://auditoriacidada.org.br/conteudo/primeiro-concurso-de-posts-e-redacoes/>. Acesso em: 02 jul. 2022.

² Desigualdade no Brasil cresceu (de novo) em 2020 e foi a pior em duas décadas. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/desigualdade-no-brasil-cresceu-de-novo-em-2020-e-foi-a-pior-em-duas-decadas/> Acesso em 25 fev. 2023.

Vivemos em um país dito democrático, ou seja, regido por leis, estatutos e regimentos. Logo, o exercício da cidadania passa pelo (re)conhecimento dos direitos e deveres do fazer cidadão. Segundo Freire (2013a, p. 23) “[...] os que mais trabalham menos podem dizer a sua palavra e em que multidões imensas nem sequer têm condições para trabalhar, os dominadores mantêm o monopólio da palavra, com que mistificam, massificam e dominam.” Ou seja, aos marginalizados, pouco (ou nunca) foi oferecido o ‘(re)conhecimento’, enquanto, no poder, estão sempre os mesmos homens brancos escolhendo, votando e criando leis para a ascensão da sua classe.

1.2- Escola e cidadania

Sendo a escola uma instituição que reproduz a ideologia da sociedade, ou seja, o capitalismo e o autoritarismo, durante muitos anos ela pareceu não se preocupar em dialogar com a comunidade escolar, enquanto impunha regras coercitivas aos alunos. Giroux (1997) mostra que a educação escolar, por meio do currículo oculto, estava (está) mais interessada em doutrinar e preparar as crianças e jovens para a submissão nas relações de poder da sociedade e mercado de trabalho do que formar o cidadão crítico.

Criticando a educação tradicionalista, Gadotti (1994, p. 22) afirma que “a educação, enquanto processo de conscientização (desalienação) tem tudo a ver com autonomia”. [...] “A escola precisa preparar o indivíduo para a **autonomia pessoal**, mas também para a inscrição na comunidade e para a emancipação social.” Logo, precisamos repensar as nossas práticas sociais e, sendo a escola pública uma das responsáveis por formar o cidadão, devemos incentivar práticas pedagógicas que formem o (redundantemente) “cidadão ativo”. Ou seja, cabe à escola inserir o nosso jovem na vida cidadã o quanto antes, fazendo com que ele se sinta sujeito ativo nas tomadas de decisões na sociedade.

Ao aluno, não cabe mais o papel de passividade no qual a escola sempre o colocou. Não dá mais para decorar regras às quais não se vê aplicabilidade. O discente não pode mais ser visto como o futuro adulto que poderá, somente no futuro, ‘mudar o mundo’. A escola precisa despertar no aluno o sentimento de pertencimento que o faça refletir os assuntos sociais como ‘Eu sou parte do problema; como posso contribuir para a solução?’ Resumindo, o aluno precisa ser visto no agora; não no futuro, nem no passado.

O educador, como quem sabe, precisa reconhecer, primeiro, nos educandos em processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é um dado aí, algo

imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu a quem ainda não o possui. (FREIRE, 2017, p. 31)

A escola não é a primeira, nem a única, muito menos a última, instituição social na qual o sujeito é inserido. Quando chega à escola, a criança traz seu convívio da esfera social da família, vizinhança, igreja, dentre outras, para ‘misturar’ com a esfera escolar. Logo, o aluno não pode ser visto como uma ‘tábula rasa’, ou seja, os conteúdos escolares precisam “ser úteis”, fazer sentido e serem interessantes para esse sujeito carregado de discursos “extraescolares”. Portanto, como é previsto na Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, toda comunidade escolar deve engajar-se na construção / conhecimento do Regimento e/ou Plano Político Pedagógico – PPP. (BRASIL, 1996)

Observando o ‘chão da escola’, alguns questionamentos devem ser feitos, como: “Qual aluno (ou responsável) conhece o Regimento e/ou PPP da escola que (discente) estuda?”; ou ainda, “Qual criança e/ou adolescente (ou até mesmo responsável) sabe o que é o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?”; enfim, “Qual jovem (ou família) participa ativamente das tomadas de decisão na escola?”; “Qual jovem sente-se parte dos problemas sociais e sabe identificar seus direitos e deveres como cidadão?; e “Qual jovem sabe refletir se o que está escrito na lei lhe é oferecido no seu dia a dia?”

A maioria não sabe; pois, “Jovem: o futuro da nossa nação!”, assim são vistos os nossos adolescentes. Não obstante, essa visão parece ser equivocada, porque os jovens não são ‘o futuro’; eles são ‘o agora’. Até porque, se não aprenderem enquanto jovens na escola, é provável que se tornarão adultos conformados com ‘o mundo’ que está para eles posto. Logo, a escola precisa contribuir para a formação do cidadão, tendo em seu currículo gêneros diretamente ligados ao “Campo de Atuação na Vida Pública” (BRASIL, 2018) como leitura e interpretação de textos normativos como constituição, lei, memorando, documento etc. aliados à produção de gêneros como carta de reclamação, carta de solicitação, abaixo-assinado, denúncia em sites de ouvidoria etc. Gêneros que até hoje, quando (se) ensinados, são descontextualizados da realidade do aluno.

Um exemplo desse fato ocorreu em 2021. Por causa da pandemia de Covid 19, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais formulou o Plano de Estudo Tutorado (PET) para que os alunos realizassem as atividades semanais em casa e enviassem ao professor. O PET 4 do 8º Ano, na Semana 2³, trouxe atividades cujo “objeto de conhecimento”, como o

³ Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1iiBBN5pY1bVGe_u_nkYTkuTPU24dj2Wl/view. Acesso em: 02 jul. 2022.

próprio caderno nomeia, eram “Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios”. A atividade apresenta uma carta de reclamação do Sr. Antônio que comprou uma televisão que ainda não chegou e escreve uma carta de reclamação para a loja. O estudante lê a carta e responde perguntas do tipo: “qual o objetivo do locutor?”; “quem é o remetente?”; e “que tipo de linguagem é utilizada?”

Com essa metodologia, o aluno lê, interpreta, mas não tem oportunidade de fazer uma carta de reclamação acerca daquela regra da escola que determina os horários específicos nos quais o aluno tem autorização para sair de sala, inclusive para ir ao banheiro⁴; sobre aquele professor que fica cobrando que copie textos enormes, ou que grita e é mal-educado, dentre muitas outras situações que serão melhor elucidadas no projeto de ensino a seguir. Enfim, por que o aluno precisa, aos 12, 15, 17 anos, somente saber como reclamar da compra de um produto, se ele tem várias reclamações da escola, do bairro, da cidade que o incomodam agora, neste momento?

A escola, como toda instituição democrática, deveria dialogar com o aluno e oportunizar seu autoconhecimento e visão de direitos e deveres. O estudante tem que falar sobre o que o incomoda e adquirir autonomia.

A autonomia se refere à criação de novas relações sociais que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto da uniformização. A autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade.

A participação e a democratização num sistema público de ensino é uma forma prática de formação para a cidadania. Essa formação se adquire na participação no processo de tomada de decisões. (GADOTTI, 1994, p. 24 - 25)

Apesar de variados autores defenderem a importância da autonomia e participação na tomada de decisão, e nos chamar a atenção para essa necessidade do sujeito humanizar-se por meio de sua voz, tendo em vista que somos sujeitos sociais, os gêneros da esfera jurídica começaram a ser ensinados na escola recentemente. É certo que não havia como ensinar antes, pois, “pessoas leigas” (sem faculdade de Direito) não tinham sequer acesso aos conteúdos, hoje, veiculados em canais do tipo Portal da Legislação, ouvidoria cidadã, fala cidadão, portal

⁴ Explicando melhor: Na escola na qual trabalho há uma regra interna que determina os horários nos quais os alunos podem pedir para sair de sala, inclusive para ir ao banheiro. A saída é autorizada somente no período da 4ª aula e com o crachá de identificação do professor. Se o aluno for visto nos corredores sem autorização, leva advertência; se for visto em outro horário com o crachá do professor, quem é questionado é o professor. Tudo isso visando à ordem e à disciplina em todos os ambientes da escola, tendo em vista o número reduzido de ASB (auxiliar de serviço de educação básica).

transparência, tramitação de leis, dentre outros meios de comunicação que só começaram a ser exigidos e obrigatórios graças à pressão popular de grupos organizados e de instituições, e o aumento da facilidade de acesso à internet.

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento. (GOMES, 2019, p. 15)

Foram muitas as lutas dos movimentos sociais para darmos o primeiro passo rumo à transparência na administração pública. Agora, temos um novo desafio: educar, alfabetizar, letrar todas as pessoas para esta esfera social: a política, a cidadã, a da vida pública; pois, segundo Freire (2013a, p.13), o ser humano “[...]para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o”. Ou seja, somente ouvindo as vozes de variados sujeitos, conseguiremos ter verdadeiramente um país de todos, feito para e por todos.

Libertação é sinônimo de atuação na vida pública; é sinônimo de falar com ‘as minhas palavras’ o que ninguém saberia falar por mim, porque não passa pelo o que ‘eu’ passo. Para isto deveria servir a escola de educação emancipatória: formar o cidadão politizado que (re)conhece os seus direitos e deveres e se coloca criticamente diante deles. Assim, a escola pública deve ter o compromisso com a inovação e a mudança, visando a um país verdadeiramente democrático, no qual todos saibam se expressar. E ainda, deve trazer práticas pedagógicas que promovam a verdadeira democracia, trazendo conhecimento e dialogando com os nossos jovens, futuros adultos, engajando-os e tornando-os conhecedores da vida cidadã e do seu “poder” de transformação social.

Isso porque, a instituição escolar é parte muito significativa da nossa sociedade. Nela devemos adotar práticas dialógicas e críticas que visam à liberdade. Segundo Freire (2013a, p. 7), a “prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica.”

O jovem está inserido na esfera do coletivo, e cabe à escola promover a consciência de política, de cidadania e de pertencimento social. Essa consciência passa pela leitura de textos normativos e pela escrita de gêneros discursivos pouco conhecidos como “carta de reclamação”,

“abaixo-assinado”, “carta aberta”, dentre outros. Passa pela compreensão de como esses gêneros são veiculados e de que modo circulam; pois,

Os jovens, ao contrário do que insinua o senso comum, não são desinteressados da participação na vida pública. O que é fato, contudo, diagnosticado por diferentes investigações no Brasil e em outros países, são as mutações nas formas e conteúdos da participação motivadas pelas novas configurações sociais que interferem nas motivações e condições objetivas que favorecem ou inibem processos de participação (CARRANO, 2008, s/p).

Ou seja, o jovem tem interesse em participar da vida pública, o que lhe falta é “o convite”, o incentivo. Por isso, é necessário que a escola crie atividades pedagógicas que motivem a participação do aluno; pois,

O empoderamento dos jovens depende dos espaços de participação que existem em suas comunidades e das chances que têm para se expressar e serem ouvidos. São essas oportunidades que possibilitam a confiança e a vontade de participar de temas que sejam próximos de seu cotidiano. (SETUBAL, 2016, s/p.)

Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, já nos chamava a atenção para a educação voltada à libertação e à formação do ser humano, que é quando o sujeito aprende e ressignifica para a sua vida. É a prática na qual o sujeito “[...] pensa e pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando — “método de conscientização” (FREIRE, 2013a, p.15).

Como um norteador da educação atual, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o intitulado “Campo de Atuação da Vida Pública”, o qual, a princípio, teria este objetivo: preparar o cidadão para se colocar e ter voz na sociedade.

No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos, sempre tomados a partir de seus contextos de produção, o que contextualiza e confere significado a seus preceitos. Trata-se de promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho). (BRASIL, 2018, p. 137)

Por isso a necessidade dessa pesquisa e projeto. Os nossos alunos da rede pública precisam aprender a ter voz ainda adolescentes. Tendo em vista a desigualdade social de nosso

país, “quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?” (FREIRE, 2013a, p. 37)

Nessa perspectiva, não cabe ao aluno ficar sentado apenas recebendo conteúdo que muitas vezes ele nem sabe para que serve. O estudante deve sentir-se parte do problema e da solução. Logo, a escola deve romper seus muros, e “[...] promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho)” (BRASIL, 2018, p.137). Ou, no caso de nossos alunos da rede pública, os dizeres seriam: “Eu tenho direito a uma vida digna tanto quanto o outro tem!”

1.3- Tecnologia, educação e cidadania

Em nosso cotidiano, a internet ganhou um papel fundamental e de extrema relevância. No que tange ao exercício da cidadania, agora podemos ter acesso a informações que antes estavam somente restritas a uma pequena parte da população. Exemplo disso é a Lei de Acesso à Informação e a Lei da Transparência. Enquanto essa foi criada para, dentre outras exigências, divulgar em tempo real a receita e despesas de toda entidade pública (com o prazo máximo de 24h) em um site na internet; aquela diz respeito às informações públicas e permite a qualquer pessoa que esteja interessada solicitar documentos ao órgão público fazendo o pedido sem qualquer justificativa. (SUPORTE ASTRUS WEB, s/p.)⁵

Por ser algo recente, muitas pessoas ainda nem sabem da existência de tais canais. Os nossos adolescentes contemporâneos, a nossa ‘geração z’ como são conhecidos, são assim nomeados por terem nascido na era da tecnologia, no mundo digital, no qual as informações estão, aparentemente, “na palma da mão”; basta um “clique” para acessar qualquer site, conversar com qualquer pessoa e saber sobre qualquer assunto. Não obstante, “Dá para generalizar e acreditar que todos os jovens têm acesso às ferramentas digitais?”, e ainda: “Todos os jovens dominam o mundo tecnológico?”

A pandemia do Covid 19 veio para nos mostrar, escancarar a resposta para essa questão. Não! Muitos jovens brasileiros não têm o mínimo de acesso à internet em casa e, se têm acesso, não têm letramento digital para acessar conteúdos que não sejam jogos e/ou redes sociais. Ou

⁵ Disponível em: <https://www.sisgov.com/transparencia-acesso-informacao/>. Acesso em: 02 jul. 2022

seja, se antes havia uma parte dos nossos representantes que pensava no Ensino Médio e Fundamental à distância, tenho certeza de que quem tem o mínimo de sanidade mental não pensa mais. Ficou mais do que comprovado o quanto a rede pública, principalmente, foi afetada pelo ensino remoto⁶. Quem vive a realidade da educação pública sabe que os danos são incontáveis e irreversíveis a curto / médio prazo.

Sendo professora da rede pública e vivendo o período de pandemia, no qual a devolutiva e participação dos alunos foi baixíssima (quase nenhuma), vejo o quanto esses estudantes precisam, dentre muitas outras coisas, da escola que promova práticas pedagógicas que englobem o “mundo virtual”. Foram quase dois anos de ensino remoto que, pelo menos para quem vive o chão da escola, não deixou nenhuma dúvida sobre a necessidade do ensino aliado às ferramentas tecnológicas. O estudante precisa aprender a usufruir e ter autonomia para constituir-se como humano e cidadão.

No Brasil, podemos pensar tecnologia como antônimo de escola. Na maioria das escolas públicas não há televisão, projetor, internet, (nem mesmo ventilador novo e silencioso) nas salas. E ainda que tivesse, desconfio que ficariam empoeirados, com teias de aranha, obsoletos, tendo em vista a falta de investimento público em formação continuada dos professores. Tal fato que também ficou bem visível na pandemia. O Estado não ofereceu nenhum suporte tecnológico aos professores. Não tivemos ajuda de custos por nossos computadores e celulares ligados o dia todo; nem formação para aprender a usar as ferramentas digitais. Foi bem um “se virem!”.

Se foi assim com o professor, imagine com os alunos?! O tema ‘busca ativa’, que consistia em cobrar as atividades dos alunos, era pauta de todas as reuniões. O estudante tinha que enviar suas respostas das atividades escolares e descontextualizadas ao professor, não importando se estivesse passando por problemas físicos, emocionais, psicológicos, familiares etc. ocasionados pela pandemia. Ou seja, nem mesmo uma pandemia na qual morreram milhares de pessoas foi capaz de fazer com que as ordens parassem de vir de cima para baixo. A hierarquia sempre se repetindo: Estado cobrando Secretaria de Educação; que cobra Superintendências; que cobram supervisoras; que cobram diretores; que cobram especialistas; que cobram professores; que cobram alunos.

Essa é a opressão de que Paulo Freire trata na Pedagogia do Oprimido. Essa é a dicotomia (falta de investimentos em educação versus ignorância) de que falo na minha crônica

⁶ Pandemia agravou desigualdades na área da educação, dizem especialistas. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/840316-pandemia-agravou-desigualdades-na-area-da-educacao-dizem-especialistas/>. Acesso em: 27 fev. 2023. Fonte: Agência Câmara de Notícias

vencedora do concurso de redação. É desesperador pensar que o oprimido nunca tem voz e que a pandemia potencializou, tendo em vista que os jovens de situação econômica menos favorecida estão há dois anos sem ir à escola. E o que é ainda pior! Nesta volta, com toda essa visível defasagem, aparentemente, as políticas públicas efetivadas são insuficientes.

Este projeto de Ensino, que visa à autonomia no exercício da cidadania, toma como relevante que nossos jovens sejam letrados digitalmente. Logo, que tenham: a) ferramenta: celular, computador, rede wifi...; b) facilidade para manusear essas ferramentas; c) o (re)conhecimento sobre os canais que deve acessar. Pois, conforme já disse, apesar da crença popular de que a “geração z” domina as tecnologias, isso é um equívoco. Logo, para o jovem de baixa renda falta (quase) tudo, mas o principal é o (re)conhecimento; é o aprender a pensar e questionar as suas necessidades junto ao que lhe é oferecido. Esse deve ser priorizado pela escola.

“E por que não é tarefa estritamente da família?!” Conforme já expliquei, nosso país tem um histórico de desigualdade. É provável que o nosso aluno da escola pública seja o filho da empregada, do padeiro, do pintor, da faxineira, enfim, do que pouco (ou nunca) teve o (re)conhecimento. Se nunca o teve, como o faria?! Por isso é tão importante que a escola assuma esse papel. Isso garantiria que, agora, o filho adolescente repassasse o conhecimento aos pais; e no futuro, aos seus filhos.

Nossos adolescentes, tidos e vistos como rebeldes, precisam canalizar suas forças e reclamações para o lugar certo. Precisam aprender desde cedo a colocar “sua voz” e atuar na vida pública; pois, nós sabemos melhor do que ninguém do que nós precisamos. Não podemos deixar que os outros escolham por nós.

Diante dessa problemática, a questão central da pesquisa pode ser compreendida nestes termos: o que é possível ao professor de Língua Portuguesa quanto a discutir aspectos de cidadania nas suas aulas? Que análises linguístico-discursivas podem ser efetivadas de forma a contribuir para a formação de um aluno crítico quanto à interpretação de textos jurídicos?

A partir do exposto, venho propor um projeto de ensino, cujo objetivo é a formação do cidadão que participa efetivamente da esfera pública, partindo da análise de seu cotidiano (escolar) e discutindo possibilidades de solução para o problema identificado. Para isso, serão propostas 15 aulas, nas quais serão realizadas leituras de gêneros discursivos da esfera jurídica; uso de laboratório de informática para acompanhamento de canais de ouvidoria; debates e roda de conversa sobre a importância do exercício da cidadania no nosso dia a dia; e formulação de argumentos para dialogar com autoridades.

Para a realização desta pesquisa, que é voltada para o engajamento e participação política de jovens, defino os seguintes objetivos para o trabalho.

1.4- Objetivos:

1.4.1- Geral:

- Propor um projeto de ensino, ou seja, um conjunto de atividades pedagógicas, de leitura de gêneros discursivos da esfera jurídica, e formulação de argumentos, visando ao engajamento e à participação política dos jovens.

1.4.2- Específicos:

- Propor discussões sobre a importância da leitura;
- Identificar os problemas da sua realidade;
- Caracterizar gêneros da esfera jurídica;
- Contribuir para comparações entre os problemas da realidade e determinações legais;
- Identificar canais disponíveis para o cidadão se manifestar;
- Orientar a produção de argumentos visando à solução de um problema identificado.

Os objetivos deste trabalho partem da inquietação de alcançarmos uma escola pública verdadeiramente democrática, que contribua para a formação do sujeito autônomo e crítico, que usa a língua para exercer sua “cidadania ativa” (emancipatória). Para isso, ancoramo-nos no referencial teórico a seguir.

2- REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a educação deve estar vinculada à prática social, que “[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Portanto, a instituição escolar, segundo a lei, deve preparar o aluno para o exercício da cidadania, tendo em visto o contexto no qual o sujeito está inserido.

Partindo desse princípio, tomamos a língua como um objeto de interação social que contribui diretamente para o fazer cidadão. Assim, como “professores intelectuais” de Língua

Portuguesa, assumimos, intrinsecamente, o compromisso com a educação crítica e/ou problematizadora. Ou seja, partimos de práticas pedagógicas que privilegiam o modelo ideológico a fim de conquistarmos uma educação e uma sociedade emancipatória.

Sendo a língua carregada de ideologia, esse projeto de ensino, que tem como objetivo trabalhar gêneros discursivos da esfera normativa e jurídica em aulas de Língua Portuguesa, torna-se interdisciplinar e transita em variadas áreas do saber, como tentaremos elucidar a seguir.

2.1- Educação problematizadora: uma educação para a cidadania

Analisando a cultura escolar em nosso país, podemos observar um histórico de coerção e imposição, no qual a instituição parece estar mais preocupada em “doutrinar” o jovem para obedecer passivamente às ordens sociais, do que formar o sujeito crítico e autônomo, ou seja, “o cidadão”. Isso se deve pois, na educação escolar há, tradicionalmente, uma hierarquia muito pré-definida, nas quais as ordens são dadas de cima para baixo (modo vertical) e determinam como alunos, professores e diretores devem se portar, agir e pensar. Todos devem estar “silenciosamente engajados” em aprender os conteúdos dos programas escolares, que dizem ser as “competências e habilidades” (BRASIL, 2017) necessárias à formação do cidadão. Ou seja, “a escola pública, como acontece em geral com as instituições numa sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas” (PARO, 2017, p. 26).

Podemos atribuir essa característica autoritária da instituição escolar ao fato de ela ser estruturada e organizada conforme os modelos e normas das estruturas sociais nas quais estamos inseridos, ou seja, a escola segue as diretrizes e regras da nossa sociedade capitalista.

A razão mercantil, ao procurar submeter tudo às regras do mercado capitalista, ignora por completo a singularidade do trabalho pedagógico, procurando implantar na escola básica os princípios e métodos administrativos das empresas de negócios, assim colhendo um fracasso retumbante na realização do aprendizado dos educandos. Junto com isso instrumentaliza a “fúria gestonária” em voga nos assuntos educativos, ocupada em favorecer cada vez mais os interesses privatistas, em prejuízo dos supremos objetivos da escola pública e universal para todos. (PARO, 2017, p. 10)

Tal afirmação de Paro (2017) não é ultrapassada nem arcaica. Muito pelo contrário, é atual, porque pode ser ilustrada e exemplificada pelos estudos de Tarlau e Moeller (2020) sobre a implementação, do atual documento normativo da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil. Em seu artigo “*O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil*”, as autoras americanas afirmam que a BNCC,

a princípio, aparentava ser um exemplo impressionante da participação das pessoas da sociedade; pois, parecia haver várias pessoas opinando por meio de fóruns na internet. Não obstante, as pesquisadoras defendem que “[...] depois de observações e muitas entrevistas em 2015, nós percebemos que a força política por trás da BNCC não era a TPE [Todos pela Educação], como pensávamos, mas sim a Fundação Lemann” (TARLAU e MOELLER, 2020, p. 555). E elas complementam:

É uma história sobre como atores corporativos e privados negociam aberturas e alianças políticas que permitem novas afirmações de poder e influência, em geral por meio de discursos sobre educação de qualidade para todos, mas com perspectivas de raça, gênero e classe (Moeller, 2018). Assim, demonstramos como a influência filantrópica corporativa e privada na educação pública não é simplesmente um esquema neoliberal para maximizar lucros; em vez disso, é uma tentativa de líderes corporativos e fundações privadas de angariar poder e influência em diferentes escalas e refazer a educação pública à sua imagem e semelhança. (TARLAU e MOELLER, 2020, p. 555)

Assim, os que detém o poder - os milionários, grandes empresários, donos de bancos e políticos - na sociedade capitalista, ainda que não tenham formação para a área pedagógica, pois provavelmente nunca passaram por um curso de licenciatura, “mandam” na educação das escolas públicas sem “colocar o pé” na escola e vivenciar a realidade dos que lá estão. Ou seja, as grandes empresas, por meio de suas fundações filantrópicas ligadas à educação, “auxiliam” o Estado, e determinam “como” e “o quê” deve ser ensinado nas escolas públicas brasileiras.

Dessa forma, as escolas tornam-se simples locais de instrução e transposição de conteúdos prontos. Dá-se muita atenção àqueles conteúdos que alguém (com o poder) determinou como importantes; enquanto silencia e apaga outros tantos, porque (o poderoso) julgou, a partir de seus objetivos, que não são importantes. Além desse currículo “dado” e “pronto”, Giroux (1997, p. 57) nos chama a atenção para o “currículo oculto” que, segundo o autor, são “[...] as normas, valores e crenças não declaradas que são transmitidas aos estudantes através da estrutura subjacente do significado e no conteúdo formal das relações sociais da escola e na vida em sala de aula”.

Ou seja, a escola é uma esfera social, cuja atuação na sociedade vai muito além de transmitir conteúdo. Ela, por meio da sua estrutura autoritária e suas relações de poder, transmite ideologias, normas, valores e crenças que fazem com que os estudantes internalizem “[...] valores que enfatizam o respeito pela autoridade, pontualidade, asseio, docilidade e conformidade” que são “[...] os valores e normas que produziram “bons” trabalhadores industriais” (GIROUX, 1997, p. 62).

Sem dúvida, a criança aprende na escola... A criança aprende que o professor é a pessoa com autoridade em sala de aula, mas que este está subordinado ao diretor. Assim a estrutura da sociedade pode ser aprendida compreendendo-se a hierarquia de poder dentro da estrutura escolar. De maneira semelhante, a criança de classe operária aprende seu papel na sociedade. Por um lado, a escola marca os estudantes como um todo com sua impotência, já que estes não possuem o conhecimento necessário para tornarem-se cidadãos e trabalhadores. Por outro lado, a hierarquia das ocupações e classes é reproduzida pela hierarquia das séries e divisões dentro das séries. A promoção às séries sucessivas é a recompensa por ter dominado o comportamento político e social aprovado, bem como o material “cognitivo” prescrito. Mas dentro das séries, particularmente nas grandes escolas urbanas, outras distinções entre estudantes são feitas com base na inteligência imputada, e isto por sua vez é determinado pela provável capacidade das crianças de terem êxito em termos dos padrões definidos pelo sistema educacional. (STANLEY ARONOWITZ, 1973, apud GIROUX, 1997, p. 63)

Criticando a educação que toma o aluno como uma “tábula rasa”, que não traz vivências de fora da escola, e defendendo a formação cidadã dos jovens, que devem ser estimulados a reconhecerem sua realidade e se sentirem confiantes para transformá-la, Giroux propõe a “teoria da educação crítica” e explica:

Na visão de mundo dos tradicionalistas, as escolas são simples locais de instrução. Ignora-se que as escolas são também locais políticos e culturais, assim como a noção de que elas representam áreas de acomodação e contestação entre grupos econômicos e culturais diferentes fortalecidos. Do ponto de vista da teoria educacional crítica, os tradicionalistas omitem importantes questões referentes às relações entre conhecimento, poder e dominação.” (GIROUX, 1997, p. 25 - 26)

Para Giroux (1997, p. 39), “[...] as questões centrais para constituir-se uma pedagogia crítica são as questões de como ajudamos os estudantes, particularmente aqueles das classes oprimidas, a reconhecerem que a cultura escolar dominante não é neutra e em geral não está a serviço de suas necessidades”. Ou seja, o professor deve conhecer seus alunos (maiorias excluídas), saber da realidade dos sujeitos da escola da qual leciona, dialogar com eles, e fazer com que se percebam como excluídos, silenciados, oprimidos e dominados pela “cultura escolar do dominante”, que replica e segue os mesmos passos da “cultura social do dominante”.

Em nossas escolas, o ato de “dominar alunos” é mais facilmente perceptível quando, por exemplo, ouvimos histórias de “educadores” que “educavam” os estudantes por meio de métodos como ‘ajoelhar em milho’, ‘ficar em pé atrás da porta’, ‘ficar trancado em uma sala escura’, ‘usar palmatória / régua de pau’, ‘bater com vara de marmelo’. Segundo Freire (2013b, p. 26), “[...] os castigos nas demais áreas variavam entre pôr as crianças amarradas em um tronco de árvore, prendê-las durante horas em um quarto, dar-lhes ‘bolos’ com grossas e pesadas palmatórias, pô-las de joelhos sobre caroços de milho, surrá-las com correia de couro.” Enfim, usava-se métodos que demonstravam que, se o jovem estava em silêncio, não era por estar interessado no conteúdo estudado, e sim, porque estava com medo de apanhar.

Com o avanço dos estudos do Direito em relação às leis que protegem o direito das crianças e dos adolescentes, a escola precisou repensar “seus métodos educativos”. Não podendo bater no aluno como antes era permitido, muitas pessoas (tradicionais) têm a falsa sensação de que antes a escola realmente educava; pois, tinha alunos mais “educados” (lê-se: sentados e em silêncio). Hoje ouvimos frases do tipo: “Antes é que a escola funcionava! Hoje esses meninos não respeitam ninguém e só querem saber de conversar”; “Essa juventude está perdida! Esses meninos não querem saber de escola.”

Se olhamos um jovem hoje, perguntando para um professor: “Mas no que eu vou usar isso?”, à primeira vista dá para imaginar que a educação retrocedeu. Não obstante, se aprofundarmos nosso olhar como educadores, que analisam os discursos sociais e as relações de poder, veremos que a instituição escolar, apesar de se caracterizar “democrática”, não dialoga com os estudantes. Nunca dialogou e continua achando melhor pôr a culpa nos jovens a entender que precisa dialogar com o adolescente e se (re)fazer conforme a necessidade de cada comunidade escolar tendo em vista seu público. Para Street (2020),

Os professores poderiam, com proveito, partir do conhecimento e das práticas letradas que as crianças trazem consigo de casa. Uma vez que isso variará com o contexto cultural, a escola precisa ser capaz de reconhecer essas diferenças e se ajustar a elas. A implicação disso para a política pedagógica é que são as escolas que precisam se ajustar. (STREET, 2020, p. 222)

Problematizando ainda mais, Giroux (1997), afirma que não é somente o discente quem é oprimido e silenciado. Para ele, quem pratica os atos dominantes, ou seja, os professores, também são dominados e tratados como meros transmissores de um conteúdo, que nada tem de neutro ou objetivo; pois é determinado pela “classe dominante”. Para Giroux (1997),

É imperativo examinar as forças ideológicas e materiais que têm contribuído para o que desejo chamar de proletarização do trabalho docente, isto é, a tendência de reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos. (GIROUX, 1997, p. 158)

Giroux (1997, p. 27) defende que professores devem assumir uma postura radical, na qual deixam de ser “técnicos especializados”, que fazem da escola uma “agência de reprodução social, produzindo trabalhadores obedientes para o capital industrial” e se tornam “intelectuais transformadores” a fim de contribuir com “a escola como esfera pública democrática”, para

“[...] desenvolver uma linguagem programática para uma pedagogia crítica ou para uma luta institucional e comunitária”.

Os professores precisam desenvolver um discurso e conjunto de suposições que lhes permita atuarem mais especificamente como intelectuais transformadores. Enquanto intelectuais, combinarão reflexão e ação no interesse de fortalecerem os estudantes com as habilidades e conhecimento necessários para abordarem as injustiças e de serem atuantes críticos comprometidos com o desenvolvimento de um mundo livre da opressão e exploração. Intelectuais desse tipo não estão meramente preocupados com a promoção de realizações individuais ou progresso dos alunos nas carreiras, e sim com a autorização dos alunos para que possam interpretar o mundo criticamente e mudá-lo quando necessário. (GIROUX, 1997, p.29)

Nessa mesma perspectiva, Freire (2013a, p. 11) também traz contribuições de que o ideal seria que os professores se colocassem como moderadores em suas aulas; assim, “[...] não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo”. Logo, “[...] a postura deles, do professor e dos alunos é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 2011, p. 75).

É neste sentido que volto a insistir na necessidade imperiosa que tem o educador ou educadora progressista de se familiarizar com a sintaxe, com a semântica dos grupos populares, de entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas “manhas” indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos. (FREIRE, 2013b, p. 123)

Essa prática pedagógica, essa “educação problematizadora”, que coloca o educador como um “moderador” e o discente como um “contribuinte” do aprendizado, que privilegia a curiosidade, leva-nos ao ensino aliado à pesquisa; pois

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2011, p. 25)

E ainda, para Giroux (1997, p. 28 - 29), quando o ensino faz sentido na vida do aluno, ou seja, parte de seu interesse, curiosidade e pesquisa, “[...] as escolas são lugares públicos onde os estudantes aprendem o conhecimento e as habilidades necessárias para viver em uma democracia autêntica”. Ou seja, para professores e alunos, “[...] isso significa educá-los para

assumirem riscos, para esforçarem-se pela mudança institucional e para lutarem contra a opressão e a favor da democracia fora das escolas, em outras esferas públicas de oposição e na arena social mais ampla”.

Por meio de práticas pedagógicas de pesquisa, a escola se torna mais atrativa aos alunos e mais útil para a sociedade em geral. Porque, no caso desta proposta de ensino por exemplo, quando lê um documento normativo, ou estuda um fato histórico, o estudante deixaria de ser:

[...] o intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória — não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. (FREIRE, 2011, p. 24).

Ainda no que diz respeito ao “intelectual memorizador” e aprofundando um pouco no objetivo desta pesquisa, ou seja, a proficiência na leitura de textos da esfera jurídica para o efetivo exercício da cidadania, sabemos que por muito tempo a disciplina de Língua Portuguesa privilegiou a memorização de nomenclaturas e análises descontextualizadas. Ainda hoje é corriqueiro encontrarmos pessoas (com pavor da disciplina) que associam o conteúdo às classificações das análises sintática, morfológica e fonética.

Conforme Antunes (2020, p. 88-97) nos chama atenção, o aluno precisa aprender a dominar a leitura, escrita e interpretação dos gêneros escritos na norma culta da Língua Portuguesa; porém, isso não é sinônimo de aprender nomenclaturas gramaticais, por meio de frases soltas, que pouco contribuem com a leitura proficiente. Quer dizer, “[...] a gramática sozinha nunca foi suficiente para alguém conseguir ampliar e aperfeiçoar seu desempenho comunicativo”. Logo, precisamos trabalhar com “uma gramática contextualizada”, porque “a gramática está naturalmente incluída na interação verbal, uma vez que ela é uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente”. Assim,

Ter acesso à palavra escrita representa a possibilidade de dominar um instrumento de poder chamado linguagem formal. É nessa linguagem formal que, em qualquer país, estão escritos os códigos, as leis, os regimentos, os ensaios científicos — tudo, enfim, que faz parte da organização e do funcionamento dos grupos.” (ANTUNES, 2020, p. 76)

Indo ao encontro disso, este projeto visa à formação do jovem cidadão com proficiência em leitura dos gêneros discursivos da esfera jurídica e argumentação e debate com representantes do povo; porém, o conhecimento da norma padrão só fará sentido se ele entender que precisa dele para lutar por seus direitos e deveres; pois, “[...] de uma coisa qualquer texto

necessita: que o leitor ou a leitora a ele se entregue de forma crítica, crescentemente curiosa” (FREIRE, 2011, p. 17). Portanto, é imprescindível que o aluno, por exemplo, consiga interpretar uma lei e analisar se está ou não recebendo em seu dia a dia o que tem direito segundo as leis que tornam o nosso país uma democracia.

O momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior de toda a população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem, tampouco, estar nele de modo superficial. O ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente. (ANTUNES, 2020, p. 15)

Isso, pois, para Giroux (1997, p. 133) vivemos em um país no qual “encontra-se um igualitarismo leviano que assume, mas não demonstra, que todos os grupos podem participar ativamente no desenvolvimento de tal sociedade”. Em outras palavras, a democracia parece ser uma mera ilusão e as pessoas vão se acostumando com o pouco que lhes é oferecido. Enquanto jovens somos cheios de energia, “rebeldia” e vontade de mudar o mundo. Depois, com os variados discursos dizendo que não somos capazes, a gente vai se acomodando e/ou se acovardando. A estrutura hierárquica da instituição escolar, com ordens que sempre vêm de cima para baixo, faz-nos pensar que ela contribui para a ideologia fatalista. Segundo Freire (2011, p. 16),

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora.

Logo, a escola parece formar sujeitos imobilizados, que não se sentem capazes (e nem são convidados a) de contribuir para a melhoria da educação e do nosso país em geral. Isso porque os estudantes não veem os ensinamentos escolares como algo que lhes faz sentido para a sua vida fora dos muros escolares. Para Antunes (2020), deveria haver

[...] uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada (das políticas públicas — federais, estaduais e municipais — dos professores como classe e de cada professor em particular), para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente de sua cidadania. (ANTUNES, 2020, p. 34)

Uma vez que isso não acontece, cada vez mais temos pessoas frustradas no ambiente escolar. Aos professores cabe a angústia de não obter retorno do conteúdo explicado,

materializado por meio das provas com notas baixas e/ou questões em branco, e ainda, alunos falando de outros assuntos, mexendo no celular e/ou dormindo durante as explicações de matérias. Já aos estudantes cabe o papel de “tábula rasa”, na qual são “despejados” os conhecimentos sem nenhuma contextualização e ressignificação para as suas vidas.

Isso parece acontecer porque, segundo Street (2020, p. 188), existe uma ênfase ideológica na “neutralidade” ou “autonomia” do letramento, o que mascara a dimensão do poder. No que se refere às relações escolares, continua Street (2020, p. 140), há “[...] o distanciamento entre língua e sujeitos — as maneiras como a língua é tratada como se fosse uma coisa, distanciada tanto do professor quanto do aluno e impondo sobre eles regras e exigências externas, como se não passassem de receptores passivos”.

Sem a interação com o outro, a linguagem deixa de exercer sua principal função: a comunicação. E docente e discente perdem a oportunidade de adquirir conhecimentos, ensinar e aprender juntos. Segundo Freire (2011, p. 20),

embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Com esse intuito, a escola precisa formar o sujeito que sabe identificar as situações reais de seu cotidiano e que sabe se colocar de forma ativa na busca pela resolução do problema, seja na escola, na sua vida pessoal, ou na sociedade em geral. E devemos estar atentos ao fato de que:

Não se trata obviamente de impor à população espoliada e sofrida que se rebele, que se mobilize, que se organize para defender-se, vale dizer, para mudar o mundo. Trata-se, na verdade — não importa se trabalhamos com alfabetização, com saúde, com evangelização ou com todas elas —, de, simultaneamente com o trabalho específico de cada um desses campos, desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta. Mais ainda, que sua situação concreta não é destino certo ou vontade de Deus, algo que não pode ser mudado. (FREIRE, 2011, p. 69)

2.2- Gêneros Discursivos e Letramentos

Muitas das nossas concepções de “certo” ou “errado”, “bonito” ou “feio”, “útil” ou “inútil”, por exemplo, vêm dos discursos e das vozes sociais que nos “controlam” o tempo todo.

Assim, conforme Bakhtin, (2003, p.265), “[...] a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Portanto, ainda que não perceba, o sujeito molda a sua linguagem, palavra, tom e gesto a depender da situação, ou seja, do campo de atividade humana, no qual está no momento da enunciação. Logo, somos seres multiformes e, concomitantemente, únicos e sociais, graças à língua que é um valioso instrumento de interação social, ou seja, ela nos “dita” e/ou “impõe” valores e crenças.

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e único, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Por isso, ao pensarmos nos gêneros discursivos privilegiados pelo “campo de atuação humana escolar”, e as relações entre os sujeitos que lá se relacionam, os autores que defendem a “educação emancipadora”, “educação problematizadora”, “pedagogia da esperança”, “pedagogia da autonomia” e “professores como intelectuais” defendem e apontam a “linguagem” como um fator determinante, que contribui de forma significativa para as relações de poder e para a construção das identidades dos sujeitos envolvidos na educação escolar.

Um dos elementos mais importantes em funcionamento na construção da experiência e subjetividade nas escolas é a linguagem. A linguagem intersecciona-se com o poder na maneira como formas linguísticas particulares estruturam e legitimam as ideologias de grupos específicos. Intimamente relacionada com o poder, a linguagem funciona para posicionar e construir a maneira pela qual professores e estudantes definem, medeiam e compreendem sua relação uns com os outros e com a sociedade mais ampla. (GIROUX, 1997, p. 205)

Freire, ao criticar a educação bancária e defender uma educação libertadora, democrática e popular, também coloca na “linguagem” uma grande responsabilidade para que se tenha êxito na formação do cidadão. Segundo o autor, se usada de maneira inadequada, a linguagem torna a educação meramente autoritária, impositiva e nada eficiente.

Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da Pedagogia da esperança — a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo bla-bla-blá autoritário e sectário dos “educadores”, de sua linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfile as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular — a da linguagem como caminho de invenção da cidadania. (FREIRE, 2013b, p. 48)

Ainda caracterizando “a linguagem” como instrumento transmissor de ideologia e cultura, Fonseca (1977, p. 149) sugere que “a linguagem é uma das formas de actuar, de influenciar, de intervir no comportamento alheio, que outros actuam sobre nós usando-a e que igualmente cada um de nós a pode usar para actuar sobre os outros”.

Assim, tomando “a linguagem” como um instrumento de interação social, podemos tomá-la como fator importante e essencial no que diz respeito ao letramento. Segundo Lemke,

Letramentos são legiões. Cada um deles consiste em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significado (LEMKE, 1989a; GEE, 1990; BEACH, LUNDELL, 1998). Cada um deles é parte integral de uma cultura e de suas subculturas. Cada um tem um papel em manter e transformar a sociedade, porque os letramentos produzem ligações essenciais entre significados e fazeres. Os letramentos são, em si mesmos, tecnologias e nos dão as chaves para usar tecnologias mais amplas. Eles também produzem uma chave entre o eu e a sociedade: o meio através do qual agimos, participamos e nos tornamos moldados por sistemas e redes ‘ecossociais’ mais amplos (veja exemplos abaixo e em LEMKE, 1993a, 1995b). Os letramentos são transformados na dinâmica desses sistemas de auto-organização mais amplos e nós – nossas percepções humanas, identidades e possibilidades – somos transformados juntamente com eles. (LEMKE, 2010, p. 455-456)

Ou seja, como sujeitos sociais estamos a todo momento, por meio da linguagem e das práticas de letramento, moldando a sociedade na qual vivemos e, concomitantemente, sendo moldados por ela. Por esse motivo, os estudos das ciências humanas e sociais são tão complexos. Segundo Street,

O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e as concepções ideológicas que os sustentam. (STREET, 2020, p. 19).

Sendo a linguagem e o letramento instrumentos tão importantes nas relações em nossa sociedade, Street (2020, p. 10-14) defende que a escola, que normalmente embasa-se no “letramento autônomo”, ou seja, “[...] que reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas, que pode ser medida nos sujeitos”, deveria aderir ao “modelo “ideológico” de letramento, que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associadas”. Portanto, Street defende um “modelo ideológico”, “para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos”.

Se alguém quisesse prever alguns aspectos do “futuro do letramento”, seria necessário aplicar os métodos etnográficos e as teorias sobre cultura e mudança aos diferentes letramentos atualmente praticados e vivenciados por pessoas de diferentes backgrounds sociais e culturais. Isso implica, em primeira instância, desenvolver respeito por essa variedade, em vez de tentar impor um modelo único, uniforme e “autônomo” sobre a prática local. (STREET, 2020, p. 63)

Street (2020, p. 11-14) ainda nos chama a atenção para o fato de que “[...] vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações de poder atuam em determinadas condições, especialmente se levarmos em consideração as culturas locais, questões de identidade e as relações entre os grupos sociais”. Dessa maneira, com a prática do letramento ideológico nas escolas, teríamos uma “consideração mais ampla do letramento como práticas sociais, focalizando a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas, valendo-se de perspectivas transculturais”. Ou seja, Street (2020, p. 94) defende que “a ênfase, então, deveria estar, não no letramento per se, mas no conteúdo e na ideologia”.

Segundo Street (2020, p. 32-47), em nossa sociedade há um grupo dominante que se responsabiliza por difundir o letramento para os outros membros. E com sua aparente “[...] linguagem neutra da ciência “objetiva”, enquanto dissimulam os interesses políticos e econômicos dos que o transferem”, a escola tenta “[...] inserir profundamente os alunos na ideologia e no controle da classe social do professor e impedi-los deliberadamente de alcançar uma avaliação desapegada e crítica de sua situação real” (STREET, 2020, p. 102). Ou seja, “[...] essa versão particular de práticas letradas se reproduz e se sustenta na sociedade contemporânea é uma questão teórica e etnográfica — crucialmente emaranhada com questões de poder na sociedade mais ampla — e não um problema de avaliação educacional” (STREET, 2020, p. 138).

Com o objetivo de exemplificar a teoria de Street (2020), podemos tomar o currículo escolar, que determina quais os conteúdos devem ser ensinados aos alunos, e posteriormente, avaliados. Alguém, que não vivencia a realidade da comunidade escolar, determina quais conteúdos têm valor para a educação escolar, e ignora, anula, finge não existir, muitos discursos que são diretamente ligados à realidade do aluno; ou seja, aquela que ele vivencia em variadas esferas da sua vida, menos na escola. Depois que o professor “despeja” o conteúdo sobre o aluno, o “letramento” do discente é medido por meio de uma prova. Esse é o “modelo autônomo” de letramento, que contrasta com o modelo ideológico.

As implicações dos Novos Estudos do Letramento para a Pedagogia estão na necessidade que temos de ir além de ensinar às crianças os aspectos técnicos das “funções” da linguagem para, bem mais, ajudá-las a adquirir consciência da natureza social e ideologicamente construída das formas específicas que habitamos e que usamos em determinados momentos. (STREET, 2020, p. 24)

A fim de mudar essa visão sobre a função da escola e seu currículo, Street (2020, p. 163). defende que “precisamos, assim, não só de modelos “culturais” de letramento, mas de modelos “ideológicos”, no sentido de que em todos esses casos os usos e significados de letramento envolvem lutas em prol de identidades particulares contra outras identidades, frequentemente impostas”. Ou seja, caberá a alunos e professores lutarem por um currículo que faça verdadeiramente sentido para o exercício da cidadania dos sujeitos envolvidos no processo.

Street (2020) ainda salienta que “[...] além desses traços óbvios do modelo “colonial” de transmissão de letramento, também é importante levar em conta algum grau de “dominação interna” dos modos como são conduzidas as campanhas de alfabetização”. Giroux (1997, p. 120) também nos chama a atenção para essa fase da educação, quando diz que “[...] a alfabetização permitiria que as pessoas decodificassem seus mundos pessoais e sociais e, assim, estimularia sua capacidade de questionar mitos e crenças que estruturam suas percepções e experiências”. E Freire (2013b, p. 52) fala da necessidade de se trabalhar em uma perspectiva progressista já na alfabetização para que a linguagem faça seu papel na conquista da cidadania. Para Freire (2013b, p. 92) “[...] a leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra.”

O aprendizado da escrita e da leitura da palavra, que faziam na compreensão do discurso, emergia ou fazia parte de um processo maior e mais significativo — o da assunção de sua cidadania, o da tomada da história em suas mãos. É isso que sempre defendi, é por isso que sempre me bati por uma alfabetização que, conhecendo a natureza social da aquisição da linguagem, jamais a dicotomize do processo político da luta pela cidadania. O que jamais defendi foi uma alfabetização neutra, um puro ba-be-bi-bo-bu, que, ainda, partisse da linguagem dos educadores e das educadoras e não da dos educandos. (FREIRE, 2013b, p. 227)

Ainda que não use a nomenclatura usada por Street, Freire (2013b, p. 48) também defende o modelo ideológico de letramento, quando narra que presenciou a mudança na educação de camponeses, quando eles começaram a analisar a realidade local deles. Era como se “[...] de repente, rompendo a “cultura do silêncio”, descobrissem que não apenas podiam falar, mas, também, que seu discurso crítico sobre o mundo, seu mundo, era uma forma de refazê-lo”. E continua, “[...] a palavra ajuda o homem a tornar-se homem. Assim, a linguagem

passa a ser cultura. Através da decodificação da palavra, o alfabetizando vai-se descobrindo como homem, sujeito de todo o processo histórico”. (FREIRE, 2013b, p. 294)

E entre as implicações para as políticas e as práticas está a mudança de foco: da educação formal centrada na criança isoladamente para a aprendizagem familiar/intergeracional que se constrói sobre o que as pessoas já conhecem e opera ao longo das relações e redes sociais em que as pessoas se engajam com o letramento em suas vidas diárias. (STREET, 2020, p. 230)

À vista disso, Street (2020, p. 218-227) afirma que a escola deve “[...] tratar o letramento como prática social em vez de focalizar simplesmente as práticas de sala de aula”. Assim, muda-se o foco: “[...] deixa-se de falar de educação (vista como instrução centrada no professor) em prol de uma abordagem mais centrada no aprendiz”; logo, tem “a introdução de novos e diferentes conceitos baseados em aprendizagem mais do que em educação”. Portanto, a escola precisa ter uma abordagem mais “intergeracional”, ou seja, “que reconheça o valor da aprendizagem fora da escola em vez de se concentrar numa noção estreita de “o básico”, a ser adquirido por meio da escolarização e de “professores”.

Aqueles que desejam preservar uma visão “autônoma” de letramento é que são responsáveis por uma dicotomia: os que aderem a um modelo ideológico não negam a importância dos aspectos técnicos da leitura e da escrita, tais como decodificação, correspondência som/forma e “dificuldades” de leitura, mas sustentam que esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares — o processo de socialização por meio do qual a leitura e a escrita são adquiridas e as relações de poder entre grupos engajados em práticas letradas diferentes são cruciais para o entendimento de questões e “problemas” específicos. (STREET, 2020, p. 176)

Para Antunes, (2020, p. 16-17), no que diz respeito ao ensino da língua, parece que os conteúdos exigidos e todo o “ar de soberania” dado à gramática prescritiva padrão “[...] concorre também para deixar os mais pobres ainda mais excluídos, os quais, “coincidentalmente”, são os menos escolarizados e os menos preparados para enfrentar as exigências de um mercado de trabalho cada vez mais especializado.” Em outras palavras, Antunes continua, “certamente, há alguém ou alguns que tiram proveito da manutenção desses padrões de ensino da língua — padrões que, na verdade, só “despistam” a atenção e embotam a criticidade das pessoas para perceberem o que, de fato, se pode fazer e se pode sofrer pelo domínio da palavra”.

Em geral, o uso dessa norma é exigido em circunstâncias formais da atuação verbal, principalmente da atuação verbal pública, e representa, em algumas circunstâncias, uma condição de ascensão e uma marca de prestígio social. É, como tantas outras, uma forma de coerção social do grupo, uma norma que dita o comportamento adequado. A conveniência de uso dessa norma de prestígio deriva, portanto, de

exigências eminentemente sociais e não de razões propriamente linguísticas. (ANTUNES, 2020, p. 97)

Também podemos tomar essa premissa no que tange à vontade do sujeito em adquirir determinado conhecimento. De acordo com Bakhtin (2003, p. 270), “a língua é deduzida da necessidade do homem de auto-expressar-se, de objetivar-se”. Ou seja, as pessoas só se sentem determinadas e encorajadas a aprender algo, quando percebem a utilidade e funcionalidade em suas vidas. A ideia de que o interlocutor é passivo e apenas recebe o enunciado e nada contribui com a enunciação é arcaica e ultrapassada. Pois, o

Ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2003, p. 271)

A partir de tudo que foi dito, podemos afirmar que se o modelo de letramento é o autônomo, o estudante não consegue perceber os porquês de estar sendo-lhe apresentado determinado conteúdo; assim, não o ressignifica em sua vida, logo, não há uma posição responsiva positiva do ouvindo, que, como Bakhtin afirma, também participa do processo de comunicação. Já no modelo de letramento ideológico defendido por Street (2014), como as práticas pedagógicas partiriam das causas que os discentes vivenciam, traria mais engajamento e vontade de aprender, tendo em vista que teríamos um processo de interação, no qual aluno e professor revessam entre as posições de “ouvinte” e “falante”.

Logo, a instituição escolar, tomando como ponto de partida o contexto e as indagações da sua comunidade escolar, enquanto trabalha e pesquisa junto ao seu público, pode chegar a lecionar de forma ativa os enunciados da “vida cidadã”, que estão dentre os gêneros que têm as construções composicionais, lexicais e gramaticais mais complexas da língua. Não obstante, ainda que sejam difíceis de serem ensinados e aprendidos, gêneros da esfera jurídica são intrínsecos ao exercício da cidadania.

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é

individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros discursivos. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262)

Conforme nos afirma Bakhtin (2003), os gêneros discursivos são incontáveis e estão presentes na vida do ser humano desde uma conversa informal entre amigos à leitura de textos científicos, políticos e filosóficos. No entanto, o que os distingue é a sua complexidade na formulação e interpretação. Os gêneros primários, como são nomeados os gêneros sem muita complexidade, são aqueles que todos podem entender e comunicar de maneira informal, os do nosso cotidiano; já os secundários, tidos como mais complexos, seriam os gêneros que nem todos conseguiriam interpretar e entender se não tiverem conhecimentos prévios acerca de seus elementos enunciativos.

Dada essa diferenciação, podemos tomar os gêneros jurídicos como secundários, ou seja, complexos; pois têm estrutura composicional, conteúdo temático e estilo que “[...] surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)” (BAKHTIN, 2003, p. 263). Logo, os textos normativos são gêneros não compreensíveis a quem não tenha “familiaridade” com este campo de atuação humana, o da esfera jurídica.

Segundo Bakhtin (2003, p. 284), “Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amiúde total impotência em alguns campos da comunicação precisamente porque não dominam na prática as formas e gênero de dadas esferas”. Isso nos leva a pensar que se a escola não ensina adequadamente “o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional” dos gêneros da esfera jurídica, ela contribui para o despreparo de muitos sujeitos para o exercício da cidadania. Pois, se o sujeito não entende o que está “no papel”, não consegue “dialogar” com o texto lido; logo, não poderá comparar a sua realidade ao que está na norma; assim, terá as suas condições de cidadão prejudicadas.

A partir de todo o exposto, tomando a escola como uma instituição social determinante na vida do sujeito e da sociedade, e a língua como instrumento de poder intrínseco ao exercício da cidadania, Antunes (2020) define o papel do professor (principalmente de Língua Portuguesa):

Em suma, o fundamental é que o professor garanta ao aluno a oportunidade de enfrentar o desafio da leitura, da escrita, da escuta, da fala (do conversacional cotidiano à fala formal), com todos os gostos e riscos que isso pode trazer. Só assim ele há de chegar à experiência comunicativa inteiramente assumida, com a autoconfiança de que somos capazes de exercer, também pelo linguístico, a cidadania que nos cabe por pleno direito. (ANTUNES, 2020, p. 166)

Sendo assim, a escola deve ensinar a variante padrão da língua, não como um modelo a ser seguido, mas como um dos instrumentos que proporciona a cidadania; pois, essa variante da língua é a utilizada na esfera jurídica.

2.3- Esfera Jurídica

No Brasil, a Constituição Cidadã (Constituição Federal de 1988) é o documento responsável por “normatizar” a vida em nossa sociedade. Para Santos (2014, p. 14-18), a Constituição de 1988 é o “[...] símbolo da redemocratização brasileira, foi responsável pela ampliação do rol de direitos, não só civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, como também dos chamados direitos de terceira ou quarta geração: meio ambiente, qualidade de vida e direitos do consumidor”. Para ele, todos criaram “[...] expectativas positivas elevadas a respeito do sistema judiciário, esperando-se que resolva os problemas que o sistema político não consegue resolver”.

Para Santos (2014, p. 14-17), “[...] a Constituição de 1988 veio aumentar as expectativas dos cidadãos de verem cumpridos os direitos e as garantias, de tal forma que, a execução deficiente de muitas políticas sociais pode transformar-se num motivo de procura dos tribunais”. Ou seja, pelos dizeres da Constituição todos (pobres, ricos, pretos, brancos, mulheres, homens, população LGBTQIA+...) ficaram com a sensação de “direitos iguais”. Entretanto, segundo o autor, “a igualdade formal de todos perante a lei não impede que as classes que estão no poder, sobretudo na cúpula do poder, não tenham direitos especiais, imunidades e prerrogativas que, nos casos mais caricaturais, configuram um autêntico direito à impunidade”.

A exemplo disso, o autor chama a atenção para o fator histórico: que durante muito tempo a lei serviu para reprimir a classe mais pobre para beneficiar os poderosos; e que não havia o mesmo julgamento para todas as pessoas, pois julgar os poderosos trazia medo aos tribunais. Não obstante, começa a aparecer um novo campo, o que o autor denomina de “contra hegemônico”, que são cidadãos que começam a tomar consciência dos seus direitos, a partir da discrepância entre a exclusão que vivenciam todos os dias e o direito consagrado (o do papel).

Alguns desses sujeitos que sempre estiveram à margem da sociedade estão ampliando sua compreensão acerca do direito como instrumento de transformação social; ou seja, algumas dessas pessoas desses grupos sociais discriminados, excluídos e oprimidos estão tomando consciência de seus direitos e agindo, cobrando, requerendo nos tribunais. Assim, fazendo com

que o direito seja emancipatório; e não um mero controlador social que só privilegia uma classe, enquanto oprime as outras, fingindo ser “neutro”.

No que tange à falsa neutralidade da esfera jurídica, Street (2014) atribui grande parte à “linguagem”. Para o pesquisador, em instituições como tribunais e declarações públicas, há uma falsa sensação de linguagem “neutra”, ou seja, a falsa “isenção”. Logo, “as leis não estão dissociadas do poder, que, como afirma Foucault (2015, p. 12), “[...] não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente.”” (SANTOS, 2020, p. 10).

Ainda que algumas (ainda poucas) pessoas tenham tomado consciência da importância do “letramento jurídico”, para a maioria das pessoas, o Direito é algo distante e inacessível. Mesmo que tenham alguma noção superficial sobre os seus direitos, seria muito difícil sustentar seus argumentos frente “aos doutores”.

Ainda que o Direito ultrapasse as leis e os processos, ainda que esteja indissociável à organização social humana, que esteja vinculado a nossa própria essência interacional, é visto no país como inacessível. Seja pela série de símbolos que a essa área se vinculam; trajes, formalidades excessivas nos ritos judiciários, o uso do pronome “doutor(a)”, seja pela própria elitização da linguagem jurídica. Dessa forma, há uma significativa parcela populacional que se desconhece enquanto cidadã, que se vê distante das normas que regem suas próprias vidas. (SANTOS, 2020, p. 10)

Nessa mesma perspectiva, Santos (2014) cita os sujeitos que têm razoável conhecimento de seus direitos, mas se sentem impotentes para reivindicá-los. Para o autor, esses cidadãos praticam uma procura invisibilizada; pois, “[...] ficam totalmente desalentados sempre que entram no sistema judicial, sempre que contactam com as autoridades, que os esmagam pela sua linguagem esotérica, pela sua presença arrogante, pela sua maneira cerimonial de vestir, pelos seus edifícios esmagadores, pelas suas labirínticas secretarias, etc.” (2014, p. 23).

No caso dos tribunais, a falta de uma nova cultura jurídica e organizacional pode levar ao progressivo isolamento social. Se tal for o caso, cria-se uma grave disjunção entre os propósitos de aperfeiçoamento da justiça e seus destinatários finais, os cidadãos. Pelo contrário, o objectivo deveria ser a criação de uma cultura jurídica que levasse os cidadãos a sentirem-se mais próximos da justiça. Mas não haverá justiça mais próxima dos cidadãos, se os cidadãos não se sentirem mais próximos da justiça. (SANTOS, 2014, p. 84)

Segundo Santos (2014, p. 58-59), essa cultura jurídica dos tribunais que não dialoga e nem se aproxima da vida, do dia a dia do cidadão, começa nos cursos de Direito, que são “[...] locais de circulação dos postulados da dogmática jurídica, têm estado distantes das preocupações sociais e têm servido, em regra, para a formação de profissionais sem um maior

comprometimento com os problemas sociais”. Ou seja, “[...] as pesquisas no direito estão ainda muito centradas na descrição de institutos, sem a devida contextualização social.”

Muitos cursos não têm investimento na formação pedagógica dos professores e não implementaram o tripé ensino, pesquisa e extensão de maneira satisfatória. Quanto ao ensino, os cursos de direito estão muito marcados por uma prática educacional que Paulo Freire denominou de “Educação Bancária”, em que os alunos são “depósitos” nos quais os professores vão debitando as informações, que, por seu turno, devem ser memorizadas e arquivadas. O aluno é um receptor passivo das informações e deverá repeti-las literalmente, como forma de demonstrar que “apreendeu” o conteúdo. (SANTOS, 2014, p. 58-59)

Se, por um lado a formação de quem lida diretamente com as leis precisa ser repensada, para que esses profissionais possam articular o Direito com as necessidades de todos os cidadãos, visando à diminuição das desigualdades sociais, e não somente trabalhar em prol da aplicação de “regras” que são determinadas sem que a realidade de todos seja observada; por outro lado, para Marshall (apud CARVALHO, 2021, p. 15), o que aproxima o sujeito da cidadania ativa é a educação. Investir em educação básica de qualidade é um caminho promissor para a construção da verdadeira democracia e cidadania.

Trata-se da educação popular. Ela é definida como direito social, mas tem sido historicamente um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. Nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política. (CARVALHO, 2021, p. 15)

Indo ao encontro da teoria de Marshall, ou seja, tomando a educação como fator determinante para a formação do cidadão, esse projeto tem como centralidade o ensino de Língua Portuguesa que propicia a educação problematizadora. Logo, propomos um projeto de ensino no qual a instituição escolar tem práticas democráticas a fim de preparar o sujeito para o exercício da cidadania enquanto aluno e na sociedade em geral.

2.4- Cidadania: um constructo histórico e ideológico

Apesar deste trabalho ser voltado para professores, mais precisamente os de Língua Portuguesa, ele é interdisciplinar e dialoga com conteúdo e conceitos das áreas de direito, administração pública, história, sociologia e filosofia. Sendo todas essas disciplinas da área de humanidades, o conceito de “cidadania” torna-se múltiplo, amplo e complexo. É importante

salientar que nossa intenção não é esgotar o tema (e ainda que quiséssemos, não seria possível dada sua amplitude e complexidade), mas sim, fazer uma breve explanação, tendo em vista que tratamos, neste projeto de ensino, da escola como uma instituição responsável pela “formação cidadã”, ou seja, que tem o dever de preparar o jovem para o exercício da cidadania.

Ao tentarmos conceituar cidadania, já devemos nos atentar para o fato de que, segundo Costa e Ianni (2018, p. 14),

Cidadania e inclusão social são compreendidas como categorias complementares e, em alguns textos, como sinônimos. São categorias usadas por diferentes campos de saberes: direito, ciências sociais, história, relações sociais, saúde, psicologia, dentre outros. Aparecem em vários trabalhos textos e discursos (de acadêmicos, jornalistas, políticos, gestores públicos e sociedade civil) e, corriqueiramente, sem a preocupação em explicar de forma precisa sua definição. Entende-se que tal imprecisão conceitual é uma decorrência do fato de que tais conceitos são historicamente situados e, portanto, sofrem alterações conforme seu contexto sócio político. Assim, utilizá-los de forma a-histórica torna seu significado deslocado da realidade em que se pretende analisar.

Em seu “Artigo: natureza jurídica do direito da cidadania”, Silva Pinto (2010) analisa a cidadania na ciência do Direito, ou seja, como um fator político. Ele traça uma linha histórica e cita variados autores que definem cidadania nos diversos momentos históricos da sociedade. O conceito e definição de cidadania se (re)transforma à medida que fatos, ideologias e discursos sociais se (re)transformam. Isso porque, “os direitos sempre foram espelhos das épocas” (ALTAVILA, 1989, apud SILVA PINTO, 2010, p. 7).

O direito e, conseqüentemente, o conceito de cidadania, acompanhando a sociedade humana, que não é estática, também não são. Em seus estudos, Nader (1987, apud Silva Pinto, 2010, p. 4) afirma que “como causa produtora do Direito, as fontes materiais são construídas pelos fatos sociais, pelos problemas que emergem na sociedade e que são condicionados pelos chamados fatores do Direito, como a moral, a economia, a geografia, etc.”

As fontes materiais ou reais são não só fatores sociais, que abrangem os históricos, os religiosos, os naturais, os demográficos, os higiênicos, os políticos, os econômicos e os morais, mas também os valores de cada época, dos quais fluem as normas jurídico-positivas. São elementos que emergem da própria realidade social e dos valores que inspiram o ordenamento jurídico. Diz que tais fatores decorrem das convicções, das ideologias e das necessidades de cada povo em certa época, atuando como fontes de produção do direito positivo, pois condicionam o aparecimento e as transformações das normas jurídicas.” (DINIZ, 1995, apud SILVA PINTO, 2010, p. 4).

Podemos tomar como exemplo de influência de valores, ideologias e crenças de cada época no direito, o período em que as primeiras cidades-Estados começaram a surgir, na denominada Antiguidade clássica. Neste período, de acordo com Cintra (1963, apud SILVA

PINTO, 2010, p. 10) “apenas os homens livres possuíam o direito de participar das assembleias públicas e de seus benefícios, impondo as suas decisões a todos. Apenas estes eram considerados cidadãos”. Ou seja, podemos afirmar que no passado nem todos os indivíduos eram considerados cidadãos e não tinham seus direitos garantidos. (E também podemos questionar se hoje “todos são iguais perante a lei”.)

Segundo Nader (1987, apud SILVA PINTO, 2010, p. 5), “para os países que seguem a tradição romano-germânica, como é o caso do Brasil, a principal forma de expressão é o direito escrito, que se manifesta por leis e códigos, enquanto que o costume figura como fonte complementar”. Assim, como documento normativo, atualmente, temos a Constituição Federal de 1988 e suas emendas.

A fonte formal principal do Direito da Cidadania é a Constituição, porquanto sendo a Cidadania um dos elementos do Estado, há que estabelecer a sua composição, deveres, direitos e instrumentos de proteção. Como se sabe, a Constituição é a lei máxima do Estado, que deve estabelecer sua composição, estrutura, organização e o funcionamento, não podendo deixar de proteger os seus associados, os cidadãos, na linguagem atual, a sua Cidadania, sob pena de não ser considerada uma Constituição, devendo declarar os deveres e os direitos da Cidadania separados dos do Estado. (SILVA PINTO, 2010, p. 5)

Antes de falarmos sobre o atual conceito de cidadania no Brasil, trazido pela Constituição Federal de 1988, é importante voltarmos um pouco na nossa história e fazermos uma breve análise de alguns (poucos dada a amplitude do tema) fatos relevantes; pois, segundo Silva Pinto (2010, p. 1) na “reflexão sobre a natureza jurídica do Direito da Cidadania, a partir de sua essência, fonte e evolução, considerando que dificilmente se compreende o presente e se avança no futuro sem que se conheça o passado”.

Outra observação importante é entender os tipos de direitos que um cidadão deve(ria) gozar. Conforme Carvalho (2021, p.14), no direito “tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos.” Resumidamente, a) os direitos civis são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei e garantem a vida em sociedade; b) os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, ou seja, o de candidatar-se a cargo público e/ou votar; c) os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva, ou seja o que traz a ideia de “justiça social”. É importante fazer essa distinção; pois, gozar de um desses direitos não é garantia de usufruir dos outros.

No livro “Cidadania no Brasil: O longo caminho”, Carvalho (2021) traça o percurso da “cidadania” no Brasil para tentar entender o presente. Ele começa a descrever o período

colonial, marcado pela escravidão, no qual “os escravos não eram cidadãos, não tinham os direitos civis básicos à integridade física (podiam ser espancados), à liberdade e, em casos extremos, à própria vida, já que a lei os considerava propriedade do senhor, equiparando-os a animais” (CARVALHO, 2021, p. 23). Portanto, o escravo não era cidadão em nenhuma das três categorias. Assimilava-se mais a uma mercadoria ou objeto.

Nesse período, no que tange à educação, havia um descaso, tanto com a educação primária, quanto com a superior. Pouquíssimas pessoas eram alfabetizadas e os senhores (donos de terras e escravos) não tinham nenhum interesse em difundir essa “arma cívica”. Para fazer faculdade, os filhos dos senhores mais ricos iam para as universidades de Portugal. Outras funções públicas, como registros de nascimento, casamento e óbito eram exercidas pela igreja católica, que também não tinha interesse que as pessoas aprendessem a ler para ler a bíblia. Ou seja, no período colonial, poucas pessoas eram tidas e vistas como cidadãs. E ainda, “o poder” estava nas mãos de “pessoas”, era um “poder particular”. Assim, “a consequência de tudo isso era que não existia de verdade um poder que pudesse ser a garantia da igualdade de todos perante a lei, que pudesse ser a garantia dos direitos civis” (CARVALHO, 2021, p. 52).

Marcado pela escravidão e pelo autoritarismo, o período colonial no Brasil chegou ao fim com a maioria da população, os indígenas, os escravos, os analfabetos, os pobres, as mulheres e as crianças, excluída de seus direitos civis, políticos e sociais. Não havia Estado e nem leis que protegessem os habitantes. Havia apenas alguns poucos homens brancos, livres e “bons” (os donos de terras e fazendas) que votavam e poderiam ser votados nas “eleições” municipais. (Eleições, que como veremos a seguir, era de lisura extremamente duvidosa.)

A Independência aconteceu em 1822 sem muitos conflitos significativos; pois era do interesse da elite que o Brasil se tornasse independente de Portugal. Assim, o período colonial acabou, mas sem o fim da escravidão; logo, pouca coisa mudou. A Constituição outorgada em 1824 estabeleceu os três poderes (executivo, legislativo e judiciário) e regulamentou os “direitos políticos”. Poderiam votar os homens brancos com idade acima de 25 anos, com renda mínima de 100 mil-reis; em alguns casos a idade caía para 21 anos. Mulheres, escravos e os mais pobres, obviamente, não votavam (CARVALHO, 2021, p. 31).

Apesar da criação de leis e aparente democracia, as eleições eram realizadas em meio a muita violência e fraudes. Como Carvalho (2021) descreve, os patrões obrigavam seus empregados a votar em quem eles queriam, usando força física e ameaça; havia pessoas que se passavam por outras, até mesmo por quem já havia morrido; as apurações não aconteciam, e a “eleição” era decidida por meio de gritos e ameaças dos poderosos, até mesmo dentro das igrejas.

Em 1888, com a assinatura da Lei Áurea, motivada por interesses econômicos, os escravos foram libertos. Entretanto, não os foi dada nenhuma oportunidade de emprego, escola, terras, casa etc. Assim, muitos voltaram para as fazendas para trabalharem por salários baixíssimos. Logo, podemos afirmar que “as consequências da escravidão não atingiram apenas os negros. Do ponto de vista que aqui nos interessa — a formação do cidadão —, a escravidão afetou tanto o escravo como o senhor”. Pois, “[...] a libertação dos escravos não trouxe consigo a igualdade efetiva. Essa igualdade era afirmada nas leis mas negada na prática. Ainda hoje, apesar das leis, aos privilégios e arrogância de poucos correspondem o desfavorecimento e a humilhação de muitos” (CARVALHO, 2021, p. 53).

Com a proclamação da república no ano de 1889, “a Primeira República ficou conhecida como “república dos coronéis” (CARVALHO, 2021, p. 42), pois o coronel exercia poder “de Estado” dando apoio político ao governador em troca de favores como indicação de delegados, juízes, professoras etc. Ou seja, o coronel “empregava” seus aliados na administração que deveria ser pública; e não, privada. Era o Estado e as leis a serviço dos poderosos. Assim,

A lei, que devia ser a garantia da igualdade de todos, acima do arbítrio do governo e do poder privado, algo a ser valorizado, respeitado, mesmo venerado, tornava-se apenas instrumento de castigo, arma contra os inimigos, algo a ser usado em benefício próprio. Não havia justiça, não havia poder verdadeiramente público, não havia cidadãos civis. Nessas circunstâncias, não poderia haver cidadãos políticos. Mesmo que lhes fosse permitido votar, eles não teriam as condições necessárias para o exercício independentemente do direito político. (CARVALHO, 2021, p. 56)

É importante salientar que durante o período em que o povo foi descobrindo seu papel de cidadão, a denominada “modernidade”, as pessoas se organizavam em movimentos sociais e iam as ruas expressar, reivindicar e lutar por seus direitos. Alguns exemplos disso são: apoio aos líderes separatistas; manifesto contra a volta e D. Pedro a Portugal (1822); rebeliões como Revolta dos Cabanos (1832), Balaiada (1838), Cabanagem (1835); revolta dos escravos malês (1835). Com exceção da última revolta, nenhuma das outras manifestações tinham reivindicações claras; entretanto, “havia neles ressentimento antigo contra o regime colonial, contra portugueses, contra brancos, contra ricos em geral” (CARVALHO, 2021, p. 66 – 68).

No período do Segundo Reinado também houve muitas reivindicações, mas essas eram contra as leis que o Estado tentava impor às pessoas. Alguns exemplos são: reação contra lei que introduzia registro civil de nascimentos e óbitos e mandava fazer o primeiro recenseamento nacional (1851 - 1852); reação contra a lei do recrutamento militar (1874 - 1887); reação à lei de 1862, que introduzia o novo sistema de peses e medidas (1871 - 1874); dentre outras (CARVALHO, 2021, p. 69),

Em todas essas revoltas populares que se deram a partir do início do Segundo Reinado verifica-se que, apesar de não participar da política oficial, de não votar, ou de não ter consciência clara do sentido do voto, a população tinha alguma noção sobre direitos dos cidadãos e deveres do Estado. (CARVALHO, 2021, p. 73)

Por volta de 1930, o movimento operário foi um grande aliado da cidadania; pois, o movimento começou a lutar por seus direitos trabalhistas, e com isso, “do ponto de vista da cidadania, o movimento operário significou um avanço inegável, sobretudo no que se refere aos direitos civis.”(CARVALHO, 2021, p. 59). E ainda, houve mudanças aceleradas nos direitos sociais e políticos.

Em 1937, com o aumento da participação política, os direitos sociais, civis e políticos só cresciam, até que no período de 1964 a 1985 ocorreram os governos militares, dando início ao período ditatorial, no qual o presidente aumentou muitos seus poderes frente ao Parlamento e o judiciário; enquanto as pessoas tiveram seu direito de opinião restringido; a imprensa foi censurada; opositores tiveram seus mandatos cassados, e/ou foram assassinados. Portanto, “dado o golpe, os direitos civis e políticos foram duramente atingidos pelas medidas de repressão” (CARVALHO, 2021, p. 147).

Segundo Carvalho (2021, p. 176-179), nesse período muitas pessoas adquiriram o direito ao voto, e houve um aparente crescimento econômico e mais oportunidades de emprego. O que fazia com que muitas pessoas, as mais ricas, não vissem (ou fingissem não ver) a repressão e a violência. Isso porque, “o “milagre” econômico deixara a classe média satisfeita, disposta a fechar os olhos à perda dos direitos políticos.” Pois, o aparente crescimento econômico que fazia com que a desigualdade social aumentasse, beneficiava “apenas parcela reduzida da população, os mais ricos e os mais educados. A maioria continuou fora do alcance da proteção das leis e dos tribunais”. Portanto, ao fazer uma avaliação dos governos militares, Carvalho (2021, p. 159) afirma que “do ponto de vista da cidadania, tem, assim, que levar em conta a manutenção do direito do voto combinada com o esvaziamento de seu sentido e a expansão dos direitos sociais em momento de restrição de direitos civis e políticos.”

Finalmente, em 1988, após as eleições e fim do período de ditadura militar, chegamos à promulgação da Constituição de 1988, que, segundo Carvalho (2021, p. 185) tem o nome de Constituição Cidadã por ser a mais democrática e liberal. O documento se fez necessário “pois ficara claro que a democratização não resolveria automaticamente os problemas do dia a dia que mais afligiam o grosso da população”.

A democracia política não resolveu os problemas econômicos mais sérios, como a desigualdade e o desemprego. Continuam os problemas da área social, sobretudo na educação, nos serviços de saúde e saneamento, e houve agravamento da situação dos direitos civis no que se refere à segurança individual. (CARVALHO, 2021, p. 182).

“Individual”, assim Costa e Ianni (2018, p. 18) caracterizam a cidadania contemporânea. Conforme as autoras, atualmente “os grandes projetos coletivos perdem espaço para o imediatismo e para os projetos individuais”, assim “o atual enfoque passa a ser o discurso do direito de os indivíduos serem diferentes e de escolherem seus próprios modelos de felicidade e estilos de vida.”

Se o início da modernidade foi o tempo dos engajamentos mútuos, a sociedade contemporânea pode ser considerada a da era do enfraquecimento dos engajamentos coletivos. Em prol das condutas livremente escolhidas e assumidas pelos indivíduos, erodem-se as grandes narrativas, os discursos tradicionais. As ideologias políticas coletivas já não inflam multidões. (COSTA e IANNI, 2018, p. 26)

Para as autoras (2018, p. 23), a “cidadania da individualização” se dá devido à globalização e o avanço da tecnologia como acessibilidade à internet e redes sociais, aliadas à sociedade capitalista. Na contemporaneidade, a “[...] movimentação e a agitação fazem-se sentir em todas as esferas da vida, e o indivíduo é chamado constantemente a opinar, participar, escolher e decidir sobre os mais variados assuntos”.

Em meados do fim século XX e início do XXI, com os novos marcos contemporâneos e o aumento do individualismo e do consumo, ocorreram significativas transformações no âmbito dos movimentos sociais. Surgiram novos movimentos relacionados a questões como: direitos humanos, cultura, orientação sexual, cidadania, etnia/raça (negros, indígenas), movimento feminista e de mulheres. O fenômeno da globalização e de informatização da sociedade levou os novos movimentos a diversificarem-se e a tornarem-se mais complexos. (COSTA e IANNI, 2018, p. 57)

Quando observamos os jovens, achamos que atualmente eles são “livres” das “amarras sociais” como “casamento que dure até que a morte os separe”, “casamento na igreja”, “meninas usarem rosa e meninos usarem azul”, “sentir-se atraído somente pelo sexo oposto”, “exercer uma profissão que agrade aos pais”, “usar determinado tipo de roupa ou corte de cabelo”, “seguir a ordem: estudar, casar, ter filhos”, dentre tantas outras convicções enraizadas na sociedade. Das convenções sociais tradicionais, ao que parece, os sujeitos contemporâneos se colocam mais críticos quanto a seguir ou não uma “tradição”. Não obstante, para Bauman (2001, apud COSTA E IANNI, 2018, p. 28), “[...] o consumo torna-se, no atual momento, a base principal pela qual o indivíduo constrói sua identidade”. Ou seja, ele sugere haver “novas formas de engessamento e padronização do indivíduo baseado no consumo”.

A centralidade do consumo opera objetivação e instrumentalização das relações sociais, ou seja, o processo de consumo afeta todas as relações, que passam a ser reduzidas às relações de consumo. Amizade, namoro, casamento, família são afetados pela lógica do consumo como o ideal do agir na sociedade contemporânea. (BAUMAN, 1998, apud COSTA E IANNI, 2018, p. 27)

Ou seja, vivemos em uma sociedade imersa no “individualismo”, que leva às relações de consumo da sociedade capitalista. O que nos faz elencar que o que também adquiriu proporções gigantescas atualmente são as redes sociais, que segundo Carnielli (2019), também são advindas do capitalismo. O autor (2019, p. 19) afirma que "Facebook e WhatsApp não são imparciais: eles são um resultado de interesse privado. Os milhões de linhas de código que governam nossas vidas aparentam um ar de neutralidade, mas têm somente a intenção de gerar lucro para seus proprietários.”

Apenas visando a lucros, essas empresas têm incontáveis denúncias quanto aos usuários que propagam notícias falsas, ou seja, as “fake news”, que como Carnielli (2019, p. 17) explica, utilizam “[...] os mecanismos de viés cognitivo, como por exemplo o viés de confirmação, ou tendência de aceitar somente informações que apoiam suas crenças, ao mesmo tempo rejeitando sumariamente informações que as contradigam. Uma vez instalada uma crença falsa, as pessoas em geral não conseguem mais se livrar delas.”

Como já dissemos, sendo o Direito “o reflexo da sociedade”, Carvalho (2021, p. 224), no momento em que descreve a participação cidadã e política contemporânea, já nos chamava a atenção para esse fato. Dizendo que “é preciso ficarmos atentos para o surgimento de novo instrumento de participação que pode adquirir grande importância. Refiro-me, naturalmente, às redes sociais. O crescimento do número de internautas tem sido vertiginoso”. Tal afirmação vai ao encontro dos estudos de Costa e Ianni (2018, p. 56), quando dizem que “a política atual penetra os poros da sociedade, nos grupos, nas redes sociais, nas demandas individuais. Ela se expressa no micro e de forma descentralizada”.

Portanto,

Ao contrário do que muitos políticos e teóricos afirmam – que hoje todos estariam, de alguma maneira, desorganizados e mesmo desinteressados da participação política –, cresce na sociedade contemporânea a voz da sociedade civil, por meio de novas formas de participação e expressão política em outros meios não institucionalizados. (COSTA e IANNI, 2018, p. 55)

A partir de todo o exposto e partindo do pressuposto de que os brasileiros têm tomado conhecimento acerca do seu papel de cidadão, como podemos observar nas manifestações e

debates por meio das redes sociais e aplicativo de mensagens, o que sugere o processo de individualização, tomaremos neste projeto de ensino, o conceito de cidadania no campo jurídico, que estuda as leis e fenômenos sociais, historicamente situado na contemporaneidade, por meio dos estudos de Demo (1995).

Para o professor Pedro Demo, uma das conquistas mais importantes do fim do século passado é o reconhecimento de que a cidadania perfaz o componente mais fundamental do desenvolvimento social, reservando-se para o mercado a função indispensável de meio. Este avanço está na esteira das lutas pelos direitos humanos e pela emancipação das pessoas e dos povos, bem como reflete o progresso democrático possível.

O citado autor concebe cidadania “como competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada.” Segundo Ele, “para o processo de formação dessa competência alguns componentes são cruciais, como educação, organização política, identidade cultural, informação e comunicação destacando-se, o processo emancipatório. Neste particular, afirma que “Cidadania é, assim, a raiz dos direitos humanos, pois estes somente medram onde a sociedade se faz sujeito histórico capaz de discernir seu próprio projeto de desenvolvimento. (DEMO, 1995, apud SILVA PINTO, 2010, p. 24)

Demo (1995, apud SILVA PINTO, 2010, p. 25) ainda explica que por meio das ideologias partidárias políticas, temos atualmente a dicotomia: “cidadania tutelada” versus “cidadania assistida”. Não obstante, o autor propõe a “cidadania emancipada”. Por “cidadania tutelada” devemos tomar a cidadania defendida pela “direita”, cuja característica é manter “o poder” sempre com a mesma elite histórica, mantendo a população atrelada a seus projetos políticos e econômicos. Já a “cidadania assistida”, que se propõe a ajudar, ou seja, assistir à população carente, como não dá oportunidades concretas de mudança, mantém a população sempre “dependente” do Estado e acaba “maquiando” a marginalização social. Já com a “cidadania emancipada”, o autor defende o processo emancipatório de caráter político que, apesar de complexo, supõe a formação de um “sujeito histórico capaz de pensar e conduzir seu destino”.

Se somos sujeitos em uma sociedade regida por leis, “ser cidadão emancipado” passa pelo (re)conhecimento da esfera jurídica. Não há como negar que a emancipação dos grupos excluídos historicamente passa pelo domínio razoável do Direito. Para isso, o cidadão deve saber ler e interpretar uma lei, entender minimamente da esfera jurídica, os trâmites legais etc. Nessa perspectiva, Santos (2014) propõe a “capacitação jurídica do cidadão”.

É preciso que os cidadãos se capacitem juridicamente, porque o direito, apesar de ser um bem que está na sabedoria do povo, é manejado e apresentado pelas profissões jurídicas através do controlo de uma linguagem técnica ininteligível para o cidadão comum. Com a capacitação jurídica, o direito converte-se de um instrumento hegemónico de alienação das partes e despolitização dos conflitos a uma ferramenta

contra-hegemónica apropriada de baixo para cima como estratégia de luta. (SANTOS, 2014, p. 46)

Por tudo isso, a escola deve romper as barreiras de seus muros e inserir-se na sociedade de forma ativa, privilegiando práticas pedagógicas de emancipação, a fim de formar o sujeito consciente dos seus direitos e deveres para exercer sua cidadania plena, conforme o conceito de cidadania no campo jurídico atual, ou seja, “o emancipatório”, que prevê a autonomia, pensamento crítico e problematizador do sujeito envolvido no processo de transformação da sociedade na qual está inserido.

3- METODOLOGIA

Para o exercício da docência é necessário nos atentarmos às palavras de Thiollent (2014, p. 213):

O docente desempenha um papel de pesquisador sobre: o conteúdo do ensino; o grupo; a didática; a comunicação; a melhoria da aprendizagem dos estudantes; os valores da educação; e o ambiente em que esta ocorre. O professor-pesquisador tem autonomia. Seu ensino está embasado em pesquisa e não em conhecimentos prontos, codificados em material de instrução.

Realmente, o professor precisa se embasar em pesquisa em sala de aula, planejar aulas cujas temáticas partam do interesse dos alunos, assim, fazendo com que eles construam seus conhecimentos ao invés de somente receber, decorar conteúdos, respostas prontas que vêm no livro didático. Ou seja, as aulas devem ser preparadas pelo professor, que identifica a realidade e busca fazer com que o conteúdo dialogue com a vida e cotidiano do aluno. Como nos fala Damiani (2012, p. 3),

[...] denominam-se intervenções as interferências (mudanças, inovações), propositadamente realizadas, por professores/pesquisadores em suas práticas pedagógicas. Tais interferências são planejadas e implementadas com base em um determinado referencial teórico e objetivam promover avanços, melhorias, nessas práticas, além de pôr à prova tal referencial, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre os processos de ensino/aprendizagem neles envolvidos.

Assim, esta pesquisa concentra-se em torno de um projeto de ensino, principal instrumento metodológico, que levará os alunos a pensar criticamente sua realidade, observando se estão recebendo e executando tudo que está nas nossas leis como direitos e deveres de um cidadão. Não se trata de estudar “textos escolares”, trata-se de ler e escrever textos, cujas características e conteúdo são imprescindíveis para o fazer cidadão. Nesse sentido, o seu desenvolvimento dar-se-á com vistas a conduzir o aluno, a partir de um olhar mais amplo,

a perceber os gêneros discursivos da esfera pública como gêneros que lhe dão ‘voz’ na nossa sociedade.

A partir de muita luta, a esfera pública começou a ser, de fato, domínio público, no qual todos podem ter acesso. No entanto, é necessário que o nosso jovem tome conhecimento das ferramentas que tem, principalmente com as tecnologias digitais, e possa, primeiramente, saber usar o que já conquistamos e, conseqüentemente, lutar e ampliar nosso acesso à vida cidadã. Com isso, entende-se que é possível propiciar ao aluno uma visão mais ampla e menos reducionista do que é ser cidadão, ou seja, levar o aluno a perceber que cidadania é ser sujeito ativo que sabe usar os meios de comunicação para adquirir informação e que sabe “falar” usando gêneros discursivos da esfera pública.

É importante salientar o contexto da escrita dessa dissertação de mestrado: o da pandemia, no qual tivemos escolas e universidades fechadas por quase dois anos (2020 e 2021), e no outro ano (2022) vivemos um momento incerto, em que não sabíamos se a escola e a universidade poderiam fechar de repente novamente. Por isso foi, e ainda é, inviável pensar na realização e aplicação deste projeto; pois, vivemos um período de grande defasagem na educação, após dois anos de escolas fechadas por causa da pandemia de covid 19, a educação ainda está se “reorganizando”. Não obstante, ele foi pensado observando a realidade escolar na qual estou inserida e, assim que possível, será aplicado na Escola Estadual Professora Júlia Kubitschek, cujos agentes da pesquisa serão apresentados a seguir.

3.1- A Escola Estadual Professora Júlia Kubitschek

O “Estadual”, como é conhecida na cidade, situa-se na região central da cidade, Rua Cônego Anibale Maria Di França, 43, Centro, Passos-MG. Neste ano de 2023, a escola completará 94 anos; portanto, é vista como referência na cidade e na Superintendência de Ensino. Atualmente, oferece ensino fundamental regular, ensino fundamental integral, ensino médio integral, ensino médio noturno e ensino técnico profissionalizante em música. Ao todo, são quase 1050 alunos divididos nos turnos matutino e/ou vespertino e noturno, e a escola possui uma equipe gestora formada por diretor, duas vice-diretoras e quatro especialistas pedagógicas. É uma escola que atende alunos de todos os bairros da cidade, e, por ser a mais antiga da cidade, grande parte da população adulta de Passos estudou nela. O público é heterogêneo socialmente falando; pois, os alunos residem em variados bairros da cidade, além de alguns alunos virem da zona rural. Essa característica faz com que a escola não possua uma identidade definida, porque ela não é vista como pertencente a uma comunidade específica,

como acontece com escolas localizadas em bairros. Portanto, nesse cenário tão misto e heterogêneo, seus atores sociais, vindos de camadas sociais bem díspares, fazem com que o conflito esteja permanentemente instalado. Boa parte de seus profissionais é composta por contratados devido à designação dos professores das disciplinas integradoras e dos especialistas e coordenadores do ensino integral; o grupo de professores efetivos é bem inferior, isso, então, faz com que haja uma rotatividade muito grande de docentes a todo ano e isso causa, guardadas as devidas proporções, uma falta de progressão dos projetos pedagógicos da escola.

3.2- Os Alunos

Neste contexto de (pós) pandemia do coronavírus é difícil para qualquer professor, definir qual o perfil dos seus alunos, protagonistas de sua pesquisa. Desde fevereiro de 2020 sem frequentarem presencialmente a escola, foram praticamente dois anos sem professor e alunos se encontrarem. O ano de 2022 foi bem difícil, pois, os alunos estavam, e ainda estão, com uma grande defasagem no aprendizado dos conteúdos escolares.

Agora, em 2023, os alunos estão começando a voltar à rotina de estudos. Posso dizer que, após tanto tempo sem realmente ter aula, a prioridade no momento é fazer com que os alunos retornem às salas de aula; pois, muitos ainda se recusam a voltar. Depois, tentar diminuir as defasagens, principalmente porque a pandemia deixou as turmas ainda mais heterogêneas que antes. Tenho desde alunos compromissados, críticos e estudiosos a alunos que não foram alfabetizados (e já estão na última série do Ensino Fundamental). Um outro ponto relevante é a saúde mental dos alunos, que após a pandemia, retornaram muito ansiosos, apáticos e dependentes dos celulares. De modo geral, os alunos são muito educados e receptivos aos ensinamentos do professor, mas alguns têm muitas dificuldades nos conteúdos escolares, principalmente no que tange à interpretação de texto.

3.3- A professora-pesquisadora, eu.

De família pobre, estudante de escola pública, quando terminei o Ensino Médio, tive que trabalhar para pagar um cursinho pré-vestibular para ingressar em uma universidade pública (realidade de (maioria) pobre que luta por seu estudo). Quando me formei na graduação, lecionei por dois anos na rede particular de ensino. Neste período pude perceber o quanto o professor (profissional mal remunerado em comparação a outras profissões de ensino superior) é desvalorizado; o quanto pessoas que têm mais poder aquisitivo se acham no direito de ‘mandar’ em quem ganha menos. Eu ouvia direção, coordenação, pais e alunos da escola dizendo que eu deveria ser grata por estar na escola particular, porque os alunos da escola

pública eram ‘insuportáveis’ e sem vontade de aprender. Neste momento, tomei a decisão: “Eu não quero gastar as minhas forças ‘lutando’ com/por filhos de ricos. Eu quero gastar toda a minha energia capacitando os filhos de pobres (público da escola pública) para lutarem pela sua dignidade e cidadania, a fim de acabar com a desigualdade e preconceito instalados no nosso país”.

Revoltada com a indiferença com que a classe dominante trata as necessidades da classe dominada, eu luto por igualdade de conhecimento. Uma igualdade na qual as pessoas possam se colocar de forma democrática; na qual a alfabetização/educação “seja aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (Freire, 2013a, p. 8); na qual todos possam falar por si mesmos.

Sabendo que a escola pública muitas vezes é a única oportunidade de o sujeito menos favorecido aprender sobre seus direitos e deveres de cidadão digno, eu entro em uma sala de aula todos os dias vencendo barreiras e cansaço. Por isso, eu estou no mestrado profissional realizando esse projeto de ensino. A minha luta é por empoderamento por meio de conhecimento.

4- UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA: projeto de ensino

Esta pesquisa de intervenção pedagógica, cujo objetivo é contribuir para a formação de um cidadão atuante na vida pública, será (após a pandemia) desenvolvida com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Na execução do projeto, pretendo realizar um conjunto de aulas de leitura e escrita que serão melhor elucidadas abaixo. Lembrando que, em caráter de proposição inicial de projeto, trata-se de um esboço. Tendo em vista que, segundo Bauer & Gaskell (2002, p. 3),

Nas intervenções, a intenção é descrever detalhadamente os procedimentos realizados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis, sobre seus efeitos, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes. Os cruzamentos de dados coletados por meio de diferentes instrumentos, a reflexividade e a validação comunicativa são os aspectos que imputam boa qualidade às pesquisas qualitativas.

Sendo assim, quando a intervenção for aplicada (desenvolvida, colocada em prática), algumas aulas poderão (é bem provável) sofrer algumas alterações a depender das condições e resultados das avaliações que o professor irá realizar durante o percurso da formação do sujeito cidadão consciente de seus direitos e deveres; pois, ao contrário de um professor que traz respostas prontas,

a consciência de uma outra imagem de professor é cada vez mais clara: o professor que se refaz, que redescobre, que reinventa, que revê suas concepções e atitudes, que não está “formado” e, portanto, redimensiona seus saberes. Um professor que não pode deixar de “ser aluno”, isto é, que não sabe tudo, que não pode deixar de ser aprendiz. Eternamente aprendiz. Um professor que, como os alunos, está “em curso”, quer dizer, está, ainda agora e sempre, realizando a grande aventura de correr pelos caminhos que levam ao conhecimento, ao entendimento, mesmo sabendo que nunca vão poder dizer que chegaram ao fim desse caminho... (ANTUNES, 2019, p. 174)

4.1- As 15 aulas:

Para efetivar o projeto de ensino, proponho um conjunto de atividades que abarcam mais ou menos 15 aulas de 50 minutos cada. Esse tempo é estimado a partir da minha prática em sala de aula, mas, como sabemos, aula é um acontecimento dinâmico, que exige ouvidos atentos às falas dos alunos, além de muita flexibilidade por parte do professor.

4.1.1- Aulas 1 e 2: A importância da leitura e escrita na minha vida.

A fim de apresentar o projeto aos alunos, leremos e debateremos brevemente sobre a importância da leitura e da escrita; ou seja, a importância da linguagem na nossa vida cotidiana, social e cidadã. Para isso, leremos o texto de Guiomar de Grammont, “Ler devia ser proibido” (abaixo) e discutiremos algumas questões.

Escolhi esse texto por dois motivos. Primeiro porque a autora usa a ironia para criticar as pessoas que acham que ler é algo ruim para suas vidas. Vivemos em um país no qual muitas pessoas dizem não gostar de ler. Pessoas que não percebem que ler não deve ser visto como um martírio, e sim, como um privilégio; pois, em um país regido por leis, o sujeito que lê de forma autônoma torna-se um cidadão que (re)conhece seus direitos e deveres.

O outro motivo é muito pessoal. Desde que comecei a lecionar, eu sempre apresento esse texto aos meus alunos (não importa a série do fundamental II ou médio). Sinto a obrigação de mostrar aos meus alunos um dos textos favoritos da minha vida e contar-lhes a história verdadeira que o torna tão especial para mim. E todas as vezes que apresento o texto e conto a minha história vejo alunos em absoluto silêncio, atentos e muito convencidos da importância da leitura e interpretação na nossa vida enquanto cidadãos.

Resumidamente (para os mais curiosos), a minha história de vida que sempre encanta os meus alunos é a seguinte: Em 2017 minha mãe foi aprovada para um cargo cuja escolaridade exigida era fundamental completo em um concurso público da prefeitura da cidade. Nomeada, ela foi levar seus documentos (que eu organizei conforme convocação) para tomar posse.

Chegando lá, seus documentos não foram aceitos, sob acusação de que o endereço estava impróprio segundo as regras do edital. Minha mãe, que havia ido sozinha, voltou para casa chorando e dizendo que não tinha dado certo e que não sabia explicar o porquê. Eu voltei ao local com minha mãe e pedi explicações mais precisas do possível desacordo. A moça, responsável pelas admissões, tentava me explicar que era algo que estava no edital, na convocação, na lei da cidade, mas não conseguia me mostrar onde estava escrito isso. E eu dizia o tempo todo: “Eu já entendi o que você disse, agora me mostre onde está escrito”. Se era uma regra, tinha que estar escrita em algum documento. Após muita discussão e ameaça de chamar a polícia por ela não conseguir me provar o “erro”, a moça cedeu e aceitou todos os documentos da minha mãe. Hoje minha mãe tem um cargo na prefeitura. Adora o que faz. Voltou aos estudos; concluiu o ensino médio; e faz curso técnico.

Após contar essa história com bem mais riqueza de detalhes e expressão, a minha pergunta para os meus alunos é sempre essa: “O que aconteceria com a minha mãe se eu não soubesse ler, entender, argumentar, pedir explicações e não aceitar tudo calada? Minha mãe teria sofrido uma grande injustiça, porque não havia nenhum requisito que ela estivesse ferindo. Minha mãe poderia, sim, estar ‘naquele lugar’, e quem dissesse o contrário, teria que me provar.”

Depois de contar minha história, eu pergunto aos alunos se eles já vivenciaram algo parecido; ou seja, uma situação na qual eles, ou algum familiar, tenham percebido que o conhecimento foi determinante para conquistar (ou não) um direito frente a autoridades públicas. Ou ainda, se em algum momento, imaginavam estar certos, porém não sabiam como expor seu ponto de vista e confrontar uma “pessoa importante”. Já ouvi dos alunos exemplos de situações de silenciamento que eles vivenciam na própria escola; nas abordagens policiais muitas vezes violentas; no atendimento público de saúde que é muitas vezes demorado e ineficiente; etc.

Após esse breve debate, digo aos alunos que leremos um texto cujo título é “Ler devia ser proibido”. Pergunto, então, se concordam com o que está sendo dito no título. Sem aprofundamento da discussão, enfatizo que vamos perceber por qual motivo a autora intitulou esse texto dessa forma ao lê-lo silenciosamente. Entrego uma cópia para cada um.

Atividades

Texto

Ler devia ser proibido

Guiomar de Grammont

“A pensar fundo na questão, eu diria que ler devia ser proibido.

Afinal de contas, ler faz muito mal às pessoas: acorda os homens para realidades impossíveis, tornando-os incapazes de suportar o mundo insosso e ordinário em que vivem. A leitura induz à loucura, desloca o homem do humilde lugar que lhe fora destinado no corpo social. Não me deixam mentir os exemplos de Don Quixote e Madame Bovary. O primeiro, coitado, de tanto ler aventuras de cavalheiros que jamais existiram meteu-se pelo mundo afora, a crer-se capaz de reformar o mundo, quilha de ossos que mal sustinha a si e ao pobre Rocinante. Quanto à pobre Emma Bovary, tomou-se esposa inútil para fofocas e bordados, perdendo-se em delírios sobre bailes e amores cortesãos.

Ler realmente não faz bem. A criança que lê pode se tornar um adulto perigoso, inconformado com os problemas do mundo, induzido a crer que tudo pode ser de outra forma. Afinal de contas, a leitura desenvolve um poder incontável. Liberta o homem excessivamente. Sem a leitura, ele morreria feliz, ignorante dos grilhões que o encerram. Sem a leitura, ainda, estaria mais afeito à realidade quotidiana, se dedicaria ao trabalho com afinco, sem procurar enriquecê-la com cabriolas da imaginação.

Sem ler, o homem jamais saberia a extensão do prazer. Não experimentaria nunca o sumo Bem de Aristóteles: o conhecer. Mas para que conhecer se, na maior parte dos casos, o que necessita é apenas executar ordens? Se o que deve, enfim, é fazer o que dele esperam e nada mais?

Ler pode provocar o inesperado. Pode fazer com que o homem crie atalhos para caminhos que devem, necessariamente, ser longos. Ler pode gerar a invenção. Pode estimular a imaginação de forma a levar o ser humano além do que lhe é devido.

Além disso, os livros estimulam o sonho, a imaginação, a fantasia. Nos transportam a paraísos misteriosos, nos fazem enxergar unicórnios azuis e palácios de cristal. Nos fazem acreditar que a vida é mais do que um punhado de pó em movimento. Que há algo a descobrir. Há horizontes para além das montanhas, há estrelas por trás das nuvens. Estrelas jamais percebidas. É preciso desconfiar desse pendor para o absurdo que nos impede de aceitar nossas realidades cruas.

Não, não deem mais livros às escolas. Pais, não leiam para os seus filhos, pode levá-los a desenvolver esse gosto pela aventura e pela descoberta que fez do homem um animal diferente. Antes estivesse ainda a passear de quatro patas, sem noção de progresso e civilização, mas tampouco sem conhecer guerras, destruição, violência. Professores, não

contem histórias, pode estimular uma curiosidade indesejável em seres que a vida destinou para a repetição e para o trabalho duro.

Ler pode ser um problema, pode gerar seres humanos conscientes demais dos seus direitos políticos em um mundo administrado, onde ser livre não passa de uma ficção sem nenhuma verossimilhança. Seria impossível controlar e organizar a sociedade se todos os seres humanos soubessem o que desejam. Se todos se pusessem a articular bem suas demandas, a fincar sua posição no mundo, a fazer dos discursos os instrumentos de conquista de sua liberdade.

O mundo já vai por um bom caminho. Cada vez mais as pessoas leem por razões utilitárias: para compreender formulários, contratos, bulas de remédio, projetos, manuais etc. Observem as filas, um dos pequenos cancros da civilização contemporânea. Bastaria um livro para que todos se vissem magicamente transportados para outras dimensões, menos incômodas. E esse o tapete mágico, o pó de pirlimpimpim, a máquina do tempo. Para o homem que lê, não há fronteiras, não há cortes, prisões tampouco. O que é mais subversivo do que a leitura?

É preciso compreender que ler para se enriquecer culturalmente ou para se divertir deve ser um privilégio concedido apenas a alguns, jamais àqueles que desenvolvem trabalhos práticos ou manuais. Seja em filas, em metrô, ou no silêncio da alcova... Ler deve ser coisa rara, não para qualquer um.

Afinal de contas, a leitura é um poder, e o poder é para poucos.

Para obedecer não é preciso enxergar, o silêncio é a linguagem da submissão. Para executar ordens, a palavra é inútil.

Além disso, a leitura promove a comunicação de dores, alegrias, tantos outros sentimentos... A leitura é obscena. Expõe o íntimo, torna coletivo o individual e público, o secreto, o próprio. A leitura ameaça os indivíduos, porque os faz identificar sua história a outras histórias. Torna-os capazes de compreender e aceitar o mundo do Outro. Sim, a leitura devia ser proibida.

Ler pode tornar o homem perigosamente humano.”

Disponível em: <http://www.leialivro.com.br/ler-devia-ser-proibido-guiomar-grammont/>.

Acesso em: 13 maio 2022.

Questões para debate:

1) Que relações podem ser estabelecidas entre a minha história pessoal, o que vocês relataram sobre as experiências de vocês e o texto lido?

2) Sendo a ironia um recurso da linguagem utilizada pelo falante quando diz algo por meio de expressões que remetem propositalmente ao oposto do que se quis dizer, responda:

(Observações para o professor: Caso perceba que os alunos não compreenderam o que é “ironia”, ainda que esteja explicado no enunciado desta questão, converse com os alunos sobre essa figura de linguagem e faça uma breve explicação.)

a) Você consegue perceber a ironia presente no texto?

b) A autora realmente acredita que a leitura faz mal ao ser humano? Justifique com trechos do texto.

3) Temos variadas leis em nosso país. Elas são responsáveis por controlar os comportamentos e ações dos indivíduos de acordo com os princípios de determinada sociedade. A partir disso, responda:

(Observações para o professor: Esta atividade foi pensada para ser uma “roda de conversa”, um “bate-papo” com os alunos (um diagnóstico da turma). Nesses meus quase cinco anos de magistério na rede pública, já conheci desde alunos que não conhecem nenhuma lei; a outros que sabem dos seus direitos como aluno (como por exemplo: não ser obrigado a comprar o uniforme escolar ou pedir autorização para ir ao banheiro), porque seguem determinados advogados nas redes sociais, e outros que sabem citar até os números de alguns artigos do Código Penal. Portanto, esteja preparado para ouvir os estudantes, fazendo intervenções e explicações nos momentos em que julgar necessário.)

a) Você conhece alguma lei? Se sim, quais?

a) Você sabe como/onde encontrar as leis?

c) Sendo a linguagem coloquial a que usamos de forma mais informal em nosso dia a dia; e a linguagem padrão a que deve ser usada nos textos formais. Qual dessas variantes da língua você acredita que seja utilizada nas leis?

(Orientações para o professor: Converse com os alunos sobre a importância de aprendermos a norma padrão da Língua Portuguesa, porque os documentos normativos como leis, estatutos e regimentos são escritos conforme essa variante.)

d) Você se considera um ser humano consciente dos seus direitos e deveres? Justifique.

4.1.2- Aulas 3 e 4: O lugar onde eu vivo

Entendendo que o projeto de ensino deve partir da necessidade e interesse dos alunos; pois, “as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos” (FREIRE, 2017, p. 24), penso que nesta etapa, após ter refletido sobre a importância da leitura, escrita, linguagem e discurso, os alunos devam, mediado pelos professores, refletir sobre o que os incomoda no mundo ao seu redor.

Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que deem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores. (GIROUX, 1997, p. 163)

A fim de aguçar o olhar dos discentes, pensei, a priori, em uma “roda de conversa” na qual o aluno tenha a oportunidade de olhar à sua volta e falar, com professor e colegas, sobre o que o incomoda no ambiente escolar. Nesta etapa chamo a atenção dos docentes para a possibilidade de os alunos não conseguirem falar sobre o que os incomoda no ambiente escolar, tendo em vista que, como estamos tão acostumados a achar que tudo ‘é normal’ e já ‘posto’ para nós, eles podem não ver facilmente à sua volta, nas ruas, em casa, na escola, as desigualdades e injustiças. Nós sabemos que elas existem; porém, precisamos saber se os adolescentes conseguem ver como elas acontecem ao seu redor, no contexto no qual estão inseridos. Caso não percebam, o professor deve, com todo cuidado, provocá-los e convidá-los ao debate.

Questões para Roda de Conversa

Tendo em vista seu dia a dia na escola, o que você tem a dizer sobre os espaços abaixo:

- a) banheiros:
- b) biblioteca:
- c) sala de aula:
- d) quadra poliesportiva:
- e) sala de informática:
- f) refeitório:
- g) outros:

Observações para o professor: Como eu disse, cada professor vai pensar as questões, partindo da realidade de sua comunidade escolar. No meu caso, suponho que os alunos vão falar sobre as salas quentes, superlotadas, mal ventiladas, sem recursos tecnológicos; já no ambiente externo, citarão a precariedade dos ambientes de comum convívio como falta de número necessário de banheiros para atender a todos no recreio; falta de espaço para descanso; falta de espaço para ter aulas diversificadas (e atualmente temos um agravante: a escola estar dividindo o espaço físico com outra escola, enquanto essa está em reforma há mais de um ano e sem previsão de retorno). Também poderão citar a biblioteca, que não é convidativa, pois, é muito pequena e apertada e os livros ficam “entulhados”, e ainda, a bibliotecária por ser designada, é trocada todos os anos, fazendo com que ela não conheça muito bem o local. E ainda, ela nem sempre está na biblioteca, porque está em sala de aula cobrindo falta de professores. Quanto às aulas, poderão citar a falta de livro didático para todos os alunos da sala, fazendo com que eles tenham que copiar muita “teoria”.

Para exemplificar, pensei nessas questões, observando os questionamentos dos meus alunos, que são de educação em tempo integral; porém, é importante que cada professor parte da sua realidade escolar, observando os assuntos que mobilizam as suas turmas. Por exemplo, caso o professor perceba que muitos alunos já estão no mercado de trabalho, pode contemplar questões acerca do Código de Defesa do Consumidor e a Consolidação das Leis do Trabalho. Enfim, há muitos textos normativos, como Código de Trânsito Brasileiro, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Lei da Pessoa com Deficiência Física, Constituição Federal, Direitos Humanos etc.

O mais importante é que em situação real de aula “este é o papel do professor: estimular, em cada momento, a tentativa de produção do aluno e orientá-lo na aquisição dos padrões adequados” (ANTUNES, 2019, p. 166). O ponto principal a ser considerado é que o interesse parta de algo que incomoda os estudantes, para que eles sintam que estão aprendendo a Língua

Portuguesa para tornarem-se cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. Pois, “não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis” (FREIRE, 2013b, p. 91).

4.1.3- Aulas 5 a 10: Eu sou cidadão, sujeito social de direitos e deveres

Neste ano de 2023, faz cinco anos que sou professora efetiva na rede estadual de educação; lotada em uma das escolas de maior referência da cidade e região e vivencio de perto tudo que supôs que os alunos dirão sobre a estrutura e organização da escola. E ainda, todos os dias ouço reclamações dos alunos como: “Por que a gente precisa copiar matéria do quadro se a gente pode tirar foto com o celular?”; “Por que a nossa turma não tem livro didático? Assim, como eu vou estudar para a prova se não tem matéria?”; “Posso ir à biblioteca pegar um livro? (Eu autorizo e o estudante volta dizendo que o local está fechado porque a bibliotecária está em sala de aula cobrindo falta de algum professor); “Professora, hoje a gente poderia fazer uma aula diferente, sair um pouco da sala?”; “Esta sala está muito quente, abafada e não cabe todo mundo.”; “Professora, não consigo enxergar o quadro com tantos alunos na minha frente.”; “Eu não aguento mais ficar sentado nessa cadeira dura, nesta sala quente!”

Como já disse, a escola na qual trabalho é uma escola quase que totalmente integral; ou seja, a maioria das turmas ficam na escola no turno da manhã e da tarde, de segunda a sexta. São alunos que entram na escola às 07:00h e só saem às 16:30h. Eles ficam quase 10 horas na escola. Lá tomam café da manhã, almoçam e lancham à tarde. Portanto, a maior parte do tempo em que eles estão acordados é passada na escola. Logo, por que as reclamações e reivindicações deles não devem ser ouvidas, se a escola é feita para atendê-los? Se são eles quem vivenciam na pele, por que não podem dar sua opinião sobre o que não gostam na educação se a Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, determina que toda comunidade escolar deve engajar-se na construção / conhecimento do Regimento e/ou Plano Político Pedagógico – PPP. (BRASIL, 1996)?

Por conseguinte, defendemos que o aluno e sua família sejam convidados a participar das tomadas de decisão da escola, de modo que votem nos seus representantes do colegiado, que os representarão na construção do PPP, que deverá estar acessível a todos. Pois, em uma educação emancipatória e democrática de escola pública, os alunos deveriam trazer suas sugestões e dialogar com o corpo docente e diretivo a fim de todos se juntarem para a resolução do problema; pois, “a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto

com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras” (PARO, 2017, p. 14).

Além dos documentos internos confeccionados pela equipe do colegiado de cada escola, no Brasil temos vários documentos que normatizam a educação escolar e os direitos das crianças e adolescentes em âmbito nacional, como Constituição Federal, Lei de Bases e Diretrizes da Educação, Estatuto da Criança e dos Adolescentes, Base Nacional Comum Curricular, dentre outros. Neles, podemos perceber que a educação é tida como algo prioritário e emergente em nosso país. Mas será que a realidade condiz com o escrito? Será que se os estudantes analisarem os regimentos e compararem à sua realidade vão descobrir que, como disse Guiomar de Grammont no texto da aula passada ‘Ler devia ser proibido’, *“Ler pode ser um problema, pode gerar seres humanos conscientes demais dos seus direitos políticos em um mundo administrado, onde ser livre não passa de uma ficção sem nenhuma verossimilhança.”*?

Partindo dos desabafos de alunos e guiando-os para que aprofundem seus questionamentos, tento pôr na prática os ensinamentos de Freire (2013a, p. 51) quando nos mostra “[...] que somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam”; pois, (2013a, p. 37) “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?” E ainda, como uma “educadora de vocação humanista” tento dialogar com meus alunos e fazer a educação libertadora; não a bancária de ideologia fatalista, que somente diria: Não reclame, menino! Só copie! Sempre foi assim!”. A minha pedagogia parte do assunto que interessa aos alunos e faz com que eles se engajem; pois,

Ensinar não é a pura transferência mecânica do perfil do conteúdo que o professor faz ao aluno, passivo e dócil. Como não há também como não repetir que partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. (FREIRE, 2013b, p. 82)

Portanto, ainda que o projeto não esteja sendo aplicado, pela minha vivência em sala de aula, parto da suposição do que os estudantes falaram na “roda de conversa”, porque ouço reclamações acerca disso todos os dias. Logo, após, por meio da “roda de conversa” investigar os alunos sobre a realidade em que eles vivem, fazendo com que observem a sua escola, os quais eles vivenciam de perto, apresentarei a eles fragmentos de documentos normativos como

Estatuto da Criança e do Adolescente, Constituição Federal, Base Nacional Comum Curricular, Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais, e analisaremos o que eles dizem a respeito dos direitos e deveres dos cidadãos no que tange à educação.

Os fragmentos dos textos normativos da educação foram escolhidos não por acaso. Trarei trechos do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Constituição Federal e da Base Nacional Comum Curricular para que os discentes tomem conhecimento de que há uma orientação que guia a educação a nível nacional; ou seja, é algo muito expressivo cujas peculiaridades deveriam ter como maiores interessados os usuários desse serviço público, os estudantes, para que pudessem observar e cobrar de nossos representantes que a lei seja aplicada.

Mesmo que em caráter de suposição, essas aulas estão sendo pensadas tendo em vista a escola estadual na qual leciono, ou seja, a minha realidade e a de tantos outros colegas professores. Assim, a escolha pelo Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais se fez necessária pelo grande aumento de escolas em tempo integral nos últimos anos em Minas Gerais e no Brasil. Como já disse, a escola na qual trabalho é praticamente toda integral, sendo ensino fundamental parcialmente e ensino médio totalmente integral. Pensar uma escola em tempo integral é pensar jovens que ficam quase dez horas dentro de uma sala de aula; logo, a escola em tempo integral precisa ser pensada e preparada, estruturalmente e pedagogicamente, para ser atrativa aos adolescentes. Os estudantes, que tanto reclamam de cansaço, precisam aprender a analisar e comparar se a estrutura que lhes é oferecida no dia a dia condiz com o que diz no documento normativo; pois,

Somos herdeiros das promessas da modernidade e, muito embora as promessas tenham sido auspiciosas e grandiloquentes (igualdade, liberdade, fraternidade), temos acumulado um espólio de dívidas. Cada vez mais e de forma mais insidiosa, temos convivido no interior de Estados democráticos clivados por sociedades fascizantes em que os índices de desenvolvimento são acompanhados por indicadores gritantes de desigualdade, exclusão social e degradação ecológica. (SANTOS, 2014, p. 6)

É importante salientar que todas essas promessas de “igualdade, liberdade e fraternidade” (no caso da educação, o “ensino de qualidade para todos”) são trazidas por meio da linguagem, que atua como objeto de interação social em todos os diversos campos de atividade humana; pois, conforme Bakhtin (2003, p. 265), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que realizam); e é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” E ainda, no momento da enunciação, estamos inseridos em uma

determinada esfera de atividade humana, e usamos gêneros do discurso, que são relativamente estáveis.

Na teoria bakhtiniana, os gêneros são divididos entre primários (do cotidiano, de mais fácil compreensão) e secundários (mais elaborados), a depender da sua complexidade. Podemos tomar os gêneros do “fazer cidadão” (leis, regimentos e estatutos) como secundários, dada sua construção composicional (estilo, conteúdo e léxico), que não são de fácil compreensão e interpretação de todos os falantes da língua.

Se a língua é dialógica e só passa a existir nas relações sociais, a escola que tem como compromisso a formação para o exercício da cidadania, deve ensinar as características e peculiaridades dos gêneros ligados ao Direito e ao “campo de atuação na vida pública” de modo que o aluno aprenda a ser cidadão por meio de práticas pedagógicas e sociais concretas. Do contrário, “o Direito, que deveria ser instrumento de discussões e debates, posto que envolve concepções, quereres, valores diferentes e tão necessários a uma democracia, torna-se um “biscoito fino” inacessível à grande parcela da população” (SANTOS, 2020, p. 11).

Para proporcionar proficiência na leitura dos gêneros discursivos da esfera normativa, nessa aula serão abordadas, a priori, as características e peculiaridades do gênero, como ‘caput’, ‘inciso’, ‘parágrafo único’, ‘artigo’ etc., porque, segundo Santos (2020, p.19) “aproximar o discurso das leis, de forma crítica e contestadora, sobre o jovem é colocá-lo a par da existência de normas que regulam e regularão sua vida. E ainda, “aprender a ler, analisar e colocar-se criticamente frente a leis e documentos normativos é parte do exercício da cidadania emancipatória, que coloca o sujeito com autonomia para pensar e conduzir o seu destino” (DEMO, 1995, apud SILVA PINTO, 2010, p. 25).

Partindo do pressuposto de que o aluno não tem familiaridade com um texto de lei, esta aula será dividida em três momentos: a) apresentar o gênero textual lei com todas as suas características e peculiaridades por meio de um infográfico; b) Ler um fragmento do Estatuto da Criança e do Adolescente com alunos, caracterizando-o, contextualizando-o e analisando-o; c) estudar e apresentar coletivamente fragmentos da Constituição Federal no que tange à educação, Base Nacional Comum Curricular, e Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais. E ainda, além do documento, serão apresentados pequenos vídeos aos alunos (que serão melhor detalhados a seguir) com o objetivo de contextualizar os documentos, trazendo temas como: “quando”, “como”, “por que” foram criados determinados documentos.

Abaixo, o passo a passo detalhadamente:

1º Passo: a) Apresentar os recursos linguísticos, ou seja, as características e peculiaridades dos gêneros discursivos da esfera jurídica por meio do seguinte infográfico:

Os elementos de uma lei

Entenda como é a estrutura das leis no Brasil



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

NÚMERO DE REFERÊNCIA, DATA DA LEI.

Ementa: esta parte descreve sucintamente do que trata a lei. Muitas vezes termina com a expressão "...e dá outras providências".

PREÂMBULO

Esta parte representa o "espírito" da lei. Não muito utilizado no Brasil, apesar de aparecer na Constituição. Depois do preâmbulo, vêm as demais subdivisões da lei.

TÍTULO I

O título pode ser dividido em capítulos.

CAPÍTULO I

O capítulo pode ser dividido em seções.

SEÇÃO I

Artigo 1º. A parte inicial do artigo é chamada de caput (cabeça, em latim) e enuncia a regra geral.

§1º - Após o caput, um artigo pode conter parágrafos, como este. Os parágrafos possuem numeração arábica (1, 2, 3...) e são acompanhados do símbolo §. Os parágrafos servem para explicar aspectos importantes da lei que não estão evidenciados no caput, além de exceções à lei.

§2º - Quando o artigo possuir apenas um parágrafo, ele aparecerá como "Parágrafo único".

§3º - Quando há mais de um parágrafo, o primeiro figura como §1º (lê-se, portanto, parágrafo primeiro).

Art. 2º. Até o nono artigo de uma lei, a numeração deve ser ordinal (1º, 2º, 3º etc). A partir do décimo artigo, a numeração torna-se cardinal (art. 10, 11, 12 etc).

Parágrafo único. A mesma regra contida no caput deste artigo vale para os parágrafos: até o nono parágrafo, use numeração ordinal; a partir do décimo, use numeração cardinal.

Art. 3º. Além dos parágrafos, existem outras subdivisões dos artigos, como:

I - Os incisos (este é um exemplo de inciso). Eles recebem numeração romana (I, II, III...). Normalmente, listam as várias situações em que a regra deve ser usada.

II - Alíneas, que são divisões dos incisos. São ordenadas por letras minúsculas (a, b, c, d...). As alíneas são usadas para:

- a - Subdividir o inciso; e
- b - Detalhar ainda mais as hipóteses da lei.

Art. 4º. Ao final da lei, é comum constar o local e data de sanção, assim como a assinatura das autoridades que a sancionaram.

Cidade, dia / mês / ano.

PRESIDENTE
 Ministro 1
 Ministro 2



Imagem da internet

Disponível em: <https://www.politize.com.br/estrutura-das-leis-entenda/>

Acesso em: 31 mar. 2023

Orientações para o professor: Inicialmente, peça que os alunos observem o infográfico e pergunte se alguém sabe do que se trata; se eles já leram uma lei ou parte dela em algum lugar. Depois de sondar os alunos acerca de seus conhecimentos, peça que eles leiam silenciosamente o infográfico e aguarde algum aluno se voluntariar para explicar o que entendeu. É importante que os alunos percebam as “características relativamente estáveis” dos gêneros discursivos da esfera jurídica. Estimule-os a observar a forma como são organizados e como se lê o artigo, o caput, os incisos, as alíneas, parágrafo único etc. para que possam realizar o próximo passo. Sugiro ao professor que, ainda que esse seja um momento de aula teórica, tenha cuidado para não “despejar” o conteúdo sobre os alunos. Como dito, vá sondando, “traçando o caminho” para sair do ponto em que os alunos estão até chegarem ao ponto desejado.

- 2º Passo:** a) Apresentar o vídeo “A importância do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA”⁷, que traz “como” e “porque” foi criado o ECA.
- b) Realizar, junto com os alunos, a leitura do seguinte fragmento (art.1º ao art.6º; art.53 ao art.59) do Estatuto da Criança e do Adolescente.

(Fragmento)

Lei nº 8.069/1990

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

LIVRO I – Parte Geral

TÍTULO I – Das Disposições Preliminares

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ybvolCaNFuU&t=3s>. Acesso em: 04 jul. 2022.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

[...]

TÍTULO II – Dos Direitos Fundamentais

CAPÍTULO IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I – maus-tratos envolvendo seus alunos;

II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III – elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

[...]

Brasília, 13 de julho de 1990; 169º da Independência e 102º da República.

FERNANDO COLLOR – Bernardo Cabral – Carlos Chiarelli – Antônio Magri – Margarida Procópio

Observações para o professor: Sugiro que a leitura seja individual e silenciosa. Depois da leitura, converse com os alunos sobre:

- a) O vocabulário da lei: Tiveram dificuldade na pronúncia de palavras? Tiveram dificuldades na compreensão de significados? Quais aspectos chamaram mais a atenção deles? Conseguiram perceber as peculiaridades e características do que aprendemos no infográfico aplicados nessa lei que acabamos de ler?
- b) A interpretação da lei: Os alunos já conheciam alguns dos direitos da criança e do adolescente? Ficaram surpresos ao saber que tinham determinada garantia segundo a lei? O que acharam sobre a forma como a lei os resguarda tendo em vista o contexto na qual foi criada (conforme o vídeo que foi apresentado previamente)?
- c) Outras observações que possam surgir: (Professor, não fique preso a questões pré-definidas. Esteja preparado para mediar o assunto de forma que não “corte” o pensamento do aluno. Ou seja, vá disposto a ouvir e trazer contribuições que estimulem o pensamento crítico. Nada de perguntas, muito menos respostas, prontas.)

3º Passo: estudo, apresentação e contextualização de fragmentos dos documentos normativos da educação.

Nesta etapa, é importante que, conforme Giroux (1997, p. 29), os professores “enquanto intelectuais, combinarão reflexão e ação no interesse de fortalecerem os estudantes com as habilidades e conhecimentos necessários para abordarem as injustiças e de serem atuantes críticos comprometidos com o desenvolvimento de um mundo livre de opressão e exploração.” Ou seja, docentes não deverão ter práticas escolares de mero reprodutor de conteúdo; e sim, práticas de professores intelectuais, que organizam os conteúdos escolares a fim de levar os alunos ao pensamento crítico sobre os assuntos que vivenciam.

O professor de português precisa conquistar sua autonomia didática, assumir-se como especialista da área, comprometer-se com a causa da educação linguística de seus alunos. Não pode ficar, repito, à deriva, ao sabor das opiniões de todo mundo, como se não tivesse condições de estabelecer seus rumos. (ANTUNES, 2019, p. 170)

Sendo assim, após investigar os assuntos relativos à vida pública que mais incomodam os alunos, o professor deve fazer um compilado dos documentos normativos que norteiam “a questão problema”. No nosso caso, falarei sobre a falta de estrutura escolar, porque a minha realidade é de alunos de tempo integral, que ficam muitas horas na escola, e nem sempre têm um espaço escolar adequado e estruturado, e/ou aulas estimulantes, como preveem os documentos que normatizam a educação.

Para a suposição de aplicação desta etapa é importante salientar minha realidade no que tange ao número de alunos que tenho em cada sala aproximadamente. Em média, as salas de 9º ano que tenho costumam ter 30 alunos. Dividirei cada sala em três grupos. Assim, cada grupo, de mais ou menos 10 alunos, ficará responsável por explicar para a turma como é tratada a ‘educação’ em um dos três fragmentos dos textos normativos: a) Constituição Federal; b) Base Nacional Comum Curricular; d) Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais.

Os fragmentos e os vídeos de cada documento normativo abaixo serão entregues a cada grupo junto à seguinte orientação:

“Seu grupo será responsável pela explicação e análise do fragmento do documento normativo abaixo. O grupo deverá: a) contextualizar o documento normativo, ou seja, explicar “quando surgiu”, “com que propósito”, “para quem” etc. (assista ao vídeo indicado e procure outros

se julgar necessário); b) apresentar os principais pontos do documento aos colegas de forma simples e didática; c) trazer suas contribuições e observações analisando e comparando o que está “no papel” com a sua realidade em sala de aula todos os dias; d) trazer provocações, questões a serem debatidas pela turma a partir do que está no documento.”

Grupo I - Constituição Federal de 1988.

*** Vídeo: Constituição da República Federativa do Brasil.**

Canal do Youtube: Plenarinho O jeito criança de ser cidadão.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sLrfHmlebUA&t=14s>. Acesso em: 04 jul. 2022.

Aprofundarão suas leituras neste fragmento do Título VIII – Da Ordem Social; Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto; na Seção I, que trata diretamente sobre ‘Educação’. (p. 123-125)

Constituição da República Federativa do Brasil

CAPÍTULO III

Da Educação, da Cultura e do Desporto

SEÇÃO I

Da Educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006)

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009)

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

[...]

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (EC no 59/2009)

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Grupo II – Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

*** Vídeo: O que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?**

Canal do Youtube: Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ELQ2azcQC9Q>. Acesso em: 04 jul. 2022.

[Aprofundarão suas leituras na Introdução – A Base Nacional Comum Curricular. \(p. 07-10\)](#)

1- Introdução

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

[...]

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Grupo III – Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais

*** Vídeo: O que é educação integral?**

Canal do Youtube: [Centro de Referências em Educação Integral](#)

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=glRCZUfjnIc>. Acesso em: 04 jul. 2022.

Aprofundarão suas leituras no fragmento da Apresentação e na Proposta Pedagógica (Currículo Integrado). (p. 06-07)

1. APRESENTAÇÃO

A Política de Educação Integral e Integrada, estabelecida pelo Decreto nº 47.227 foi uma conquista a partir da visão e perspectiva de atendimento aos estudantes das escolas estaduais de Minas Gerais, que:

(...) visa a assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na educação básica, com a melhoria da qualidade do ensino e o respeito à diversidade, garantindo-se as condições necessárias ao desenvolvimento dos diversos saberes e habilidades pelos estudantes e a ampliação da oferta da jornada em tempo integral, em consonância com as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. (Artigo 1º, Decreto nº 47.227)

Para garantir a Política de Educação Integral e Integrada, é necessário muito esforço e compromisso, uma vez que a permanência dos estudantes em uma carga horária ampliada é uma ação complexa que exige o apoio estrutural (financeiro, pedagógico) dos órgãos públicos, organização e administração da Gestão Escolar, atuação eficaz de toda Gestão Pedagógica e principalmente participação dos estudantes.

Deve-se compreender que o aumento da jornada escola, não assegurará a implementação significativa da Educação Integral e Integrada, se não atender aos objetivos previstos no Decreto Estadual 47.227/17:

I – Contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens da rede de ensino pública do Estado;

- II – Possibilitar a articulação de ações, projetos e programas e suas contribuições às propostas, às visões e às práticas curriculares, alterando o ambiente escolar;
- III – ampliar a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos em outros espaços socioculturais, no contraturno escolar;
- IV – Incluir os campos das artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional e o cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades;
- V – Incentivar o retorno de jovens e adolescentes ao sistema escolar, contribuindo para a elevação da escolaridade;
- VI – Fortalecer a rede de educação profissional, com vistas ao aumento da escolarização e à melhoria da qualidade da formação do jovem e adulto trabalhador, tendo como centralidade o estudante e considerando como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia;
- VII – garantir a proteção social e a formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e a dinâmica de redes;
- VIII – contribuir para a redução da evasão, reprovação, distorção idade – série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e aproveitamento escolares;
- IX – Oferecer atendimento educacional especializado às crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais, integrando à proposta curricular das escolas de ensino regular o convívio com a diversidade de expressões e linguagens corporais, incluindo ações de acessibilidade voltadas àqueles com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- X – Prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, bem como a promoção do acesso aos serviços socioassistenciais.
- [...]

Suposições:

Tendo em vista a minha realidade, trarei esse tópico com esse quadro com os possíveis pontos que os alunos vão levantar conforme as orientações do que eles deveriam trazer de comparação NORMAS x REALIDADE para a turma.

Grupo	No Documento Normativo	Na Realidade da Escola
Grupo I – Constituição Federal	<p>VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.</p> <p>III – melhoria da qualidade do ensino;</p> <p>V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;</p>	<p>- Alunos não têm livro didático e não há internet disponível para os alunos na escola.</p> <p>- Não há psicólogos disponíveis nas escolas para tratar da saúde mental dos alunos.</p> <p>- Salas de aula superlotadas.</p> <p>- Professores fizeram greve (2022) porque o governo estadual não paga o piso salarial, e alunos ficaram um longo período sem aulas.</p>
Grupo II – Base Nacional Comum Curricular	<p>Praticamente todas as competências tratam diretamente da tecnologia na educação; tendo em vista formar o aluno com o uso das tecnologias digitais.</p> <p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das</p>	<p>- Na escola não há wi-fi para uso de todos, nem projetor de imagem e nem televisão nas salas de aula.</p> <p>- A biblioteca da escola está (quase) sempre fechada,</p>

	<p>locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>porque a bibliotecária fica nas salas em que faltam professores.</p>
<p>Grupo III – Documento Orientador da Educação Integral e Integrada em Minas Gerais</p>	<p>Para garantir a Política de Educação Integral e Integrada, é necessário muito esforço e compromisso, uma vez que a permanência dos estudantes em uma carga horária ampliada é uma ação complexa que exige o apoio estrutural (financeiro, pedagógico) dos órgãos públicos, organização e administração da Gestão Escolar, atuação eficaz de toda Gestão Pedagógica e principalmente participação dos estudantes.</p> <p>VII – garantir a proteção social e a formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência</p>	<p>- Aulas extremamente maçantes que consistem em uso de quadro-negro e giz. Na maioria do tempo, o aluno fica sentado recebendo as informações que lhes são passadas pelo professor.</p> <p>- Desde 2022 (até deste momento), uma escola da cidade fechou por falta de manutenção. A nossa escola precisou disponibilizar salas para que a outra escola pudesse funcionar. Ambas estão apertadas em um espaço no qual só caberia uma; pois, ambas são integrais.</p> <p>- Não há recursos digitais; nem acompanhamento de profissionais da saúde mental.</p>

	corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e a dinâmica de redes;	
--	--	--

Mais uma vez, repito que esse quadro é apenas uma suposição. Em situação real de aplicação, certamente surgirão apontamentos diferentes; pois, as vezes em que “dei voz” aos meus alunos, eles me surpreenderam positivamente.

4.1.4- Aulas 11 e 12: Eu sou parte importante da minha cidade, estado, nação.

Após os alunos perceberem que suas reclamações e resmungos diários não devem ser jogados ao léu, e sim, que devem ser melhor estudados, aprofundados, respaldados em lei, debatidos, analisados, argumentados, embasados etc. imagino que eles já estejam convencidos da importância de se ler uma lei e compará-la à sua realidade. Suponho que neste momento muitos alunos estarão entusiasmados e com vontade de ler mais leis, ou até mesmo outras partes da nossa Constituição, e queiram saber onde encontrar esses documentos normativos. Por isso acho importante que aconteça essa aula neste momento. A aula que vai mostrar ao jovem que ele tem uma grande arma de informação cidadã nas mãos: o computador, o celular, a internet.

Portanto, neste momento os alunos aprenderão a entrar nas páginas on-line do Portal da Legislação <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>; Educação de Minas Gerais <<https://www2.educacao.mg.gov.br/>>; Ouvidoria Geral do Estado de Minas Gerais <<https://www.ouvidoriageral.mg.gov.br/>>; Ministério Público de Minas Gerais <<https://aplicacao.mpmg.mp.br/ouvidoria/service/ouvidoria>>; Exemplo: Usando o laboratório de informática da escola, eles poderão explorar as páginas anotando o que mais lhes chamar a atenção, o que não entenderam, do que (não) gostaram; enfim, ‘um passeio’ pelo site. Poderão ter acesso à Constituição Federal completa; Constituição do Estado de Minas Gerais; Lei de Bases e Diretrizes da Educação, Base Nacional Comum Curricular, Documento Normativo da Educação em Tempo Integral; ouvidoria da Secretaria de Educação; ouvidoria do Ministério Público de Minas Gerais; portal transparência etc. Com esta aula, nossa intenção é fazer com que os alunos saibam que existe esse meio de comunicação, no qual todo cidadão tem acesso a

projetos de lei, gastos públicos, ouvidoria, transparência etc., e que cabe a ele acessar e cobrar dos representantes, se necessário.

Atividade:

1) Encontre nos sites:

a) A Constituição Federal;

b) As notícias sobre a Educação em Minas Gerais;

c) Onde enviar reclamações elogios, sugestões protocoladas no site da Secretaria Estadual de Educação;

d) Dados e documentos necessários para fazer uma denúncia no “Atendimento ao Cidadão” no site do Ministério Público.

2) O que mais você encontrou nos sites e gostaria de dividir com a turma?

Orientação para o professor: Permita que o aluno “curta o passeio” pelo site. Se perceber que ele se interessou por outras leis, deixe que ele pesquise e depois o incentive, pedindo que conte o que aprendeu. (É bem provável que se isso acontecer, o professor vai aprender algo novo com o aluno.)

4.1.5- Aula 13 e 14: **Eu também posso falar, mas como?!**

Como “o professor deve estar atento para desenvolver nos alunos as competências necessárias a uma participação eficiente em eventos da comunicação pública, como uma conferência, uma reunião, um debate, uma apresentação, um aviso etc.” (Antunes, 2019, p. 133), após aprender mais sobre alguns documentos normativos que regem a vida do estudante e comparar à realidade na qual vivemos, principalmente quanto à estrutura que nos é oferecida na nossa comunidade escolar, os estudantes, caso tenham se interessado em saber mais sobre os motivos pelos quais alguns pontos da vida real não condizem com a realidade, poderão marcar uma reunião com entes diretamente ligados à resolução do problema. Começando pela direção da escola, podendo chegar à Superintendência Regional de Ensino e/ou Superintendência Estadual de Ensino.

Essa aula será redigida com base em suposições, a fim de preparar os alunos para a possível reunião com o responsável direto pela escola: a direção (diretor e vice-diretor). Assim, a primeira pergunta que será feita aos estudantes é: “Qual dos pontos tratados na nossa roda de conversa sobre a nossa escola, junto à nossa análise dos documentos normativos chamou mais a sua atenção? Qual deles mais te incomoda e prejudica a sua vida de estudante?”

Estou supondo que seja a falta de livro didático para os alunos; pois, isso faz com que eles tenham que copiar vários conteúdos no caderno que são passados pelo professor, além de perderem muito tempo com a escrita, o que prejudica quanto ao tempo que o aluno poderia estar discutindo e/ou debatendo. E ainda, deixa a aula muito cansativa. Pois, como um aluno que fica quase dez horas na escola, tendo nove aulas por dia, consegue copiar matéria de todos os professores? Isso é qualidade na educação? Isso é erradicação do analfabetismo? Isso é promoção de cultura, arte e lazer? Isso é ensinar tendo em vista a tecnologia? Para todas as perguntas, a resposta é “não”. Há pouca verossimilhança entre a norma e a realidade. E, acredito que isso só vai mudar, quando o discente perceber que suas reclamações diárias têm muito sentido e que devemos todos, aluno e equipe escolar, unirmo-nos para fazer com que a nossa realidade seja a execução do que está ‘no papel’.

Paro (2017) afirma que se quisermos uma escola diferente, as camadas trabalhadoras devem transformar a escola que têm. E tal transformação deve passar pela ressignificação do papel do diretor escolar. Pois, segundo o autor,

Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. (PARO, 2017, p. 13)

Ou seja, é importante deixar claro, tanto para alunos quanto para direção, que não se trata de travar uma luta contra a pessoa do diretor, mas rever seu papel na escola como alguém que deve ter autonomia perante ao Estado para que consiga lutar pelo interesse dos dominados, e não, estar sempre obedecendo às ordens dos dominadores. Pois, mais uma vez cabe citar PARO (2017, p. 14) quando afirma que “a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras.”

Ainda no que diz respeito à necessidade aliada à polidez e cuidado com que esta etapa deve ser preparada, chamo a atenção para o “Campo de Atuação na Vida Pública” da Base

Nacional Comum Curricular que traz habilidades nas quais a centralidade está na participação do aluno nas tomadas de decisão da escola. Ou seja, a educação escolar contemporânea prevê e convida o estudante a essa prática, como podemos ver na habilidade a seguir.

(EM13LP25) Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum. (BRASIL, 2017, p. 514)

Indo ao encontro dos dizeres de Paro (2017) e ao Campo de Atuação na Vida Pública (BRASIL, 2017), segue o (possível) relatório de preparação para a reunião, que tem como objetivo preparar o estudante para a reunião com a direção escolar. Lembrando que quando aplicado o relatório deverá ser preenchido pelos alunos. Irei supor possíveis perguntas e respostas apenas para exemplificar a partir da minha realidade.

Preparando o aluno para a reunião

Pauta da reunião: Falta de livro didático*

Requerente: alunos do 9º Ano*

Destinatário: direção / supervisão escolar*

Motivo: Acreditarmos que estamos sendo prejudicados na nossa vida escolar pela falta de material didático escolar básico previsto em vários documentos normativos. *

Argumento 1: Conforme diz a Constituição Federal (p. 124) no capítulo III, seção I, artigo 208, inciso VII que trata diretamente sobre a educação, ao Estado cabe “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.”*

Argumento 2: A Base Nacional Comum Curricular (p.9 -10) prevê em suas competências que o ensino deve ser pautado nas tecnologias da educação. Pensamos que aulas que, por falta de livro didático, consistem em copiar conteúdo do quadro não estão sendo tecnológicas; muito pelo contrário, elas representam uma educação inadequada para o contexto atual. *

Argumento 3: Tendo em vista que somos estudantes do ensino em tempo integral, deveríamos ter aulas mais estimulantes. Ficar sentado por nove aulas todos os dias, escrevendo conteúdo no caderno não é agradável. Como o Documento Orientador da Educação Integral e Integrada em Minas Gerais (p.6) recomenda que “Para garantir a Política de Educação Integral e Integrada, é necessário muito esforço e compromisso, uma vez que a permanência dos estudantes em uma carga horária ampliada é uma ação complexa que exige o apoio estrutural (financeiro, pedagógico) dos órgãos públicos, organização e administração da Gestão Escolar, atuação eficaz de toda Gestão Pedagógica e principalmente participação dos estudantes.” pensamos que ter o livro didático seria, não o ideal, mas o primeiro passo para ter aulas menos maçantes, cansativas e desmotivantes. *

Possíveis respostas da direção: (o que vocês acham que o diretor pode contra-argumentar?)

Ele pode nos dizer que não há esse material na escola e que os professores estão fazendo o máximo para que os alunos aprendam. *

O que nós iremos responder?

Responderemos que entendemos o lado dos professores, mas que pensamos que essa seja uma reivindicação também do corpo docente, pois, pensamos que não deve ser agradável escrever tanto no quadro quando o professor poderia ter os alunos com o material em mãos. Ou seja, o livro facilitaria também a vida do professor. *

Possíveis respostas da direção: (o que vocês acham que o diretor pode contra-argumentar?)

Ele pode dizer que nos entende, mas que, infelizmente, nada poderá fazer, tendo em vista que a Secretaria Regional de Educação não enviou os livros para a escola. *

O que nós iremos responder?

Que gostaríamos de uma resposta da Secretaria da Educação; perguntaremos se seria possível a direção da escola entrar em contato com a Secretaria de Educação do Estado e tentar resolver isso. E que, caso não seja possível, gostaríamos de entrar em contato nós mesmos com a Secretaria de Educação, tendo em vista que nos está sendo negado um direito constitucional. Para nós é muito importante! *

- Os ‘*’ representam as possíveis respostas dos alunos.

Quanto a essa reunião com a direção, é importante enfatizar que a direção da escola também será preparada para tal reunião. E ainda devo salientar a minha realidade (que sei não ser a de muitos colegas professores). O corpo docente efetivo da escola na qual trabalho é muito unido, competente e comprometido com a educação de qualidade. Muitos são ex-alunos da escola e/ou tem filhos que estudaram/estudam lá, logo, todos exercem a profissão com/por amor e dão o seu melhor para que nossa escola mantenha o nome de referência em toda a região. A direção é democrática e atenciosa com alunos, pais e professores (inclusive com agenda da direção aberta para reuniões com todos esses setores). Dito isso, sugiro que o professor que irá pensar suas aulas tendo em vista esse projeto de ensino tenha um olhar atento à sua equipe escolar e prepare com muito zelo e cuidado essa etapa.

É importante que fique bem claro para a direção da escola que, sabendo das dificuldades da gestão escolar pública, do quando os diretores são cobrado pela Secretaria de Educação, nossa intenção não é, de forma alguma, colocar alunos contra a escola; e sim, fazer com que todos se unam em prol da educação de qualidade. Pois,

Hoje, quando o diretor reivindica, é fácil dizer-lhe “não”. Tornar-se-á muito mais difícil dizer “não”, entretanto, quando a reivindicação não for de uma pessoa, mas de um grupo, que represente outros grupos e esteja instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia. (PARO, 2017, p. 14)

Tendo em vista minha realidade, acredito muito que somente um diálogo amistoso com a direção escolar seja suficiente para que os estudantes obtenham uma resposta do nosso representante mais próximo. Ainda assim, já deixarei avisado na direção que os alunos já sabem entrar em sites de ouvidoria como “Ouvidoria Geral do Estado de Minas Gerais” <<https://www.ouvidoriageral.mg.gov.br/>> e “Ouvidoria do Atendimento ao Cidadão” <<https://aplicacao.mpmg.mp.br/ouvidoria/service/ouvidoria>> e já foram aconselhados a formalizarem o requerimento, caso não obtenham resposta no tempo combinado, ou a resposta seja negativa.

Em suma, o fundamental é que o professor garanta ao aluno a oportunidade de enfrentar o desafio da leitura, da escrita, da escuta, da fala (do conversacional cotidiano à fala formal), com todos os gostos e riscos que isso pode trazer. Só assim ele há de chegar à experiência comunicativa inteiramente assumida, com a autoconfiança de que somos capazes de exercer, também pelo linguístico, a cidadania que nos cabe por pleno direito. (ANTUNES, 2019, p. 166)

4.1.6- Aula 15: Eu sou cidadão!

Para encerrar o projeto de ensino, sugiro que o professor apresente o poema “Estatuto do Homem”, de Thiago de Melo, aos alunos. Suponho que esse texto será um ótimo fechamento independente da temática que mais incomoda aos alunos, porque o autor traz de uma forma emocionante e humana a importância de estarmos atentos à nossa condição de cidadão, e principalmente na condição do outro. Assim, promovendo a reflexão e empatia.

Estatutos do Homem

Thiago de Melo

(Ato Institucional Permanente)

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.

agora vale a vida,

e de mãos dadas,

marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana,

inclusive as terças-feiras mais cinzentas,

têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante,

haverá girassóis em todas as janelas,

que os girassóis terão direito

a abrir-se dentro da sombra;

e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro,
abertas para o verde onde cresce a esperança.

Artigo IV

Fica decretado que o homem
não precisará nunca mais
duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem
como a palmeira confia no vento,
como o vento confia no ar,
como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem, confiará no homem
como um menino confia em outro menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens
estão livres do jugo da mentira.
Nunca mais será preciso usar
a couraça do silêncio
nem a armadura de palavras.
O homem se sentará à mesa
com seu olhar limpo
porque a verdade passará a ser servida
antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos,
a prática sonhada pelo profeta Isaías,
e o lobo e o cordeiro pastarão juntos
e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido
o reinado permanente da justiça e da claridade,
e a alegria será uma bandeira generosa
para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor
sempre foi e será sempre
não poder dar-se amor a quem se ama
e saber que é a água
que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia
tenha no homem o sinal de seu suor.
Mas que sobretudo tenha
sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa,

qualquer hora da vida,
uso do traje branco.

Artigo XI

Fica decretado, por definição,
que o homem é um animal que ama
e que por isso é belo,
muito mais belo que a estrela da manhã.

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado
nem proibido,
tudo será permitido,
inclusive brincar com os rinocerontes
e caminhar pelas tardes
com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida:
amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro
não poderá nunca mais comprar
o sol das manhãs vindouras.
Expulso do grande baú do medo,
o dinheiro se transformará em uma espada fraternal

para defender o direito de cantar
e a festa do dia que chegou.

Artigo Final.

Fica proibido o uso da palavra liberdade,
a qual será suprimida dos dicionários
e do pântano enganoso das bocas.

A partir deste instante
a liberdade será algo vivo e transparente
como um fogo ou um rio,
e a sua morada será sempre
o coração do homem.

Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/desejos/textos/thmelo.htm>

Acesso em: 18 mar. 2023

Não proponho fazer nenhum questionário sobre esse texto, por medo de reduzir a obra a perguntas simples e “matar” a ressignificação individual de cada aluno. Portanto, em caráter de proposição, eu apenas começaria dizendo: “O que vocês conseguem entender dessa obra, pensando a nossa realidade?” E espero ouvir os mais belos relatos dos alunos.

A princípio, essas foram as aulas pensadas para a nosso projeto de ensino, que concebe a língua como um objeto de interação social diretamente ligada à formação do cidadão que exerce sua cidadania emancipatória. É importante chamar a atenção para o “eu” grifado nos títulos das oficinas, sinalizando que o jovem/aluno é o protagonista e parte essencial nesta luta social. E ainda, salientar que, além de inserir o aluno no Campo de Atuação na Vida Pública, nosso projeto também visa criar condições para o estudante perceber que o computador/celular e internet podem e devem ser usados para acompanhar e interagir em sites que nos tornam cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como defendo em minha crônica reflexiva “Dívida Pública e Educação Básica: um grande paradoxo”, pensar em formar o cidadão crítico requer investimentos de políticas públicas, que só acontecerão quando o sujeito perceber o que não está recebendo e requerer, ou seja, ir à luta por seus direitos. Logo, a formação do professor intelectual transformador que pratica a pedagogia crítica e a escola problematizadora é uma tarefa complexa que depende não somente da instituição escolar, mas de variados setores da nossa sociedade.

Haja vista a sociedade autoritária e capitalista na qual vivemos, tenho consciência do desafio que é aplicar esse projeto de ensino. A Secretaria de Educação de Minas Gerais envia os planos de curso anuais para serem seguidos pelos professores, que são cobrados quanto à sua execução. Talvez por este motivo: não permitir que os docentes “inventem” aulas que formem o sujeito crítico quanto à sua realidade. Talvez por este mesmo motivo o professor seja mal remunerado e tenha que trabalhar em dois, três turnos: para não sobrar tempo, nem energia para preparar aulas; tornando-se um mero transmissor de conteúdo. Ou ainda, talvez o professor não consiga aplicar todas as etapas por receio de retaliação. Nesse caso, sugiro que o professor seja prudente, arme-se de argumentos, embase-se nas leis, consiga aliados, vá devagar. Só não faça uma coisa: desistir! Não desista!

Se muito pouco for possível efetivamente aplicar, lembre-se que o aluno não é “o problema” da educação; ele é a vítima de uma instituição que se diz democrática, mas que não dialoga com ele. Portanto, como professor transformador de Língua Portuguesa, prefira uma postura na qual a língua é usada de forma dialógica e demonstra carinho e empatia às práticas que oprimem e colocam a variante de alguns (dominantes) como mais importante que a de outros (dominados e silenciados) sob o discurso de neutralidade.

Ou seja, na busca pela escola que forma o sujeito para a cidadania emancipatória, eu “devo fazer o meu melhor nas condições que eu tenho, enquanto eu não tenho condições melhores, para fazer melhor ainda. O possível deve ser meu ponto de partida; não, o de chegada” (Mário Sérgio Cortella)⁸.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português** [recurso eletrônico]: encontro e interação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dd1bsHYYqjg> . Acesso em 5 abr. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BRASIL. BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.
 Acesso em: 09 jun. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em:
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf
 Acesso em: 06 jul. 2022

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf. Acesso em: 06 jul. 2022

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 abr. 2023

CARNIELLI, Walter. Pensamento crítico, fatos e fake news: a ciência e a arte de evitar pensar tortuosamente. **Revista Presença Pedagógica**. Edição 148, ano 23, p. 13-19, jan. 2019.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Formas e conteúdos da participação de jovens na vida pública**. Observatório Jovem: grupo de pesquisa. UFF, 2008. Disponível em:
<http://www.observatoriojovem.uff.br/?q=materia/formas-e-conte%C3%BAdos-da-participa%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-na-vida-p%C3%BAblica>. Acesso em: 21 jul. 2021.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil** [recurso eletrônico]: o longo caminho. 1. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

COSTA, MARIA Isabel Sanches, e IANNI, Aurea Maria Zollner. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018.

DAMIANI, Magda Floriana. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. In: Encontro Nacional de Didáticas e Práticas de Ensino, 16., 2012, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em:
http://infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2345b.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

FONSECA, Fernanda Irene e FONSECA, Joaquim. **Prática linguística e ensino do português**. Coimbra: Almedina, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** [recurso eletrônico]: saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico]. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança** [recurso eletrônico]: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 1. Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** [livro eletrônico]: em três artigos que se complementam. 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2017.

GADOTTI, Moacir. Autonomia como estratégia da qualidade de ensino e a nova organização do trabalho na escola. **Paixão de Aprender**. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Porto Alegre, n. 7, p. 20-9, jun. 1994.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador** [recurso eletrônico]: saberes construídos nas lutas por emancipação. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

LEMKE, Jay L. **Letramento metamidiático**: transformando significados e mídias. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, 49(2), 455-479, jul./dez. 2010.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Documento Orientador da Política de Educação Básica Integral e Integrada de Minas Gerais**. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Documento%20Orientador%20da%20Pol%C3%ADtica%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20Integral%20e%20Integrada.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2022.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. [livro eletrônico] – São Paulo: Cortez, 2017.

SANTOS, Boaventura. **Para uma revolução democrática da Justiça**. [livro eletrônico] – 3. ed. Edições Almedina, 2014

SANTOS, Giuliano Cesar dos. **SABER DIREITO**: leituras e escritas a partir do ECA no ensino fundamental II. Dissertação. Mestrado Profissional em Letras-UFMG. Repositório da UFMG, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/36647/1/Giuliano%20Cesar%20dos%20Santos.pdf>
Acesso em 31. jan. 2023

SETUBAL, Maria Alice. Como a escola pode preparar os jovens para a participação da vida pública do país. **Gente de Opinião**, 2016. Disponível em:

<https://www.gentedeopinioao.com.br/opinioao/como-a-escola-pode-preparar-os-jovens-para-a-participacao-da-vida-publica-do-pais>. Acesso em: 02 jul. 2022.

SILVA PINTO, da M. A. **Natureza Jurídica do Direito da Cidadania**. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia*, 37, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistafadir/article/view/18469> Acesso em 30. jan. 2023

STREET, Brian V. **Letramentos sociais** [recurso eletrônico]: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. – 1. ed. – São Paulo, Parábola, 2020.

SUPORTE ASTRUS WEB. **Entenda a diferença entre a Lei da Transparência e a Lei de Acesso à Informação**. SISGOV – Sistema de Gestão Pública. Disponível em: <https://www.sisgov.com/transparencia-acesso-informacao>. Acesso em: 02 jul. 2022.

TARLAU, Rebecca, e MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em 4 abr. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.