

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de Mestrado Profissional em Letras

Elzirene de Fátima Santos

**APRENDENDO E ENSINANDO UMA NOVA LIÇÃO: letramentos ideológicos e
cidadania participativa em Itaúna/MG**

Belo Horizonte
2024

Elzirene de Fátima Santos

**APRENDENDO E ENSINANDO UMA NOVA LIÇÃO: letramentos ideológicos e
cidadania participativa em Itaúna/MG**

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

Orientador: Prof. Dr. Junot de Oliveira
Maia

Belo Horizonte
2024

S237a Santos, Elzirene de Fátima.
Aprendendo e ensinando uma nova lição [manuscrito] :
letramentos ideológicos e cidadania participativa em Itaúna/MG /
Elzirene de Fátima Santos. – 2024.
1 recurso online (87 f.: il., fots., color.) : pdf.
Orientador: Junot de Oliveira Maia.
Área de concentração: Linguagens e Letramentos.
Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 85-87.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Letramento – Teses. 2. Língua portuguesa – Estudo e ensino –
Teses. 3. Língua portuguesa – Métodos de ensino – Teses. 4.
Educação – Itaúna – (MG) Teses. I. Maia, Junot de Oliveira. II.
Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III.
Título.

CDD: 401



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

APRENDENDO E ENSINANDO UMA NOVA LIÇÃO: letramentos ideológicos e cidadania participativa em Itaúna/MG**ELZIRENE DE FÁTIMA SANTOS**

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada, no dia **30 de setembro de 2024**, 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 **Mestra em LETRAS**, área de concentração **LINGUAGENS E LETRAMENTOS**, constituída pelos seguintes professores:

Profª. Ana Lucia Silva e Souza

UFBA

Profª. Leiva de Figueiredo Viana Leal

UFMG

Prof. Junot de Oliveira Maia - Orientador

UFMG

Belo Horizonte, 30 de setembro de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Junot de Oliveira Maia, Professor do Magistério Superior**, em 02/10/2024, às 11:40, 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 02/10/2024, às 13:40, 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 **Ana Lucia Silva Souza, Usuário Externo**, em 02/10/2024, às 18:29, 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 **3555068** e o código CRC **FD9D0542**.

https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=3842775&infra_sistema...

A todos os profissionais que adoeceram
ou estão adoecidos pela escola pública.

Ao querido colega do Profletras,
Whashington, que mudou de destino a
caminho de uma delas, seguindo em
direção ao Mestre do céu.

Aos(às) estudantes que buscam entender
que ela é muito importante para o
exercício da cidadania plena.

E, principalmente, aos(às) professores(as)
que ainda se alegram por fazer parte dela,
fortalecendo-se mutuamente para
aprender a ensinar novas lições.

Salve a escola pública!

AGRADECIMENTOS

Sou muito grata a todos(as) os(as) alunos(as) que construíram comigo a proposta didática apresentada nesta dissertação. Espero retribuir a dedicação de vocês sendo uma professora cada vez mais comprometida com o que têm a ensinar e a aprender. Meu muito obrigada também aos(às) profissionais que contribuem para o trabalho participativo, colaborativo, ético e crítico na escola em que atuo.

Agradeço a todos(as) os(as) professores(as) e, da mesma forma, a todos(as) os(as) colegas da turma 8, com quem tanto aprendi durante o Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Reitero a minha gratidão ao Professor Doutor Junot de Oliveira Maia, que esteve verdadeiramente presente nos momentos em que eu mais precisava de sua orientação. Se preciso fosse, ao seu lado, começaria tudo outra vez...

Quero agradecer especialmente às professoras doutoras Adriane Teresinha Sartori, Ana Lúcia Silva Souza, Daniervelin Renata Marques Pereira e Leiva de Figueiredo Viana Leal por avaliarem generosamente e criticamente este trabalho. Obrigada pelos conhecimentos vários que foram compartilhados!

Agradeço, também, as instruções dos(as) funcionários(as) da Faculdade de Letras e à CAPES pelo auxílio financeiro durante o período de formação no Mestrado.

Todos os agradecimentos acima somente foram possíveis por causa da força que Deus diariamente imprime à minha vida. Meus pais (in memoriam) de longe estão acompanhando esta conquista e, certamente, desejando que agora eu tenha mais tempo para ficar perto da minha família e dos(as) amigos(as), de quem me tornei ainda mais distante fisicamente durante todo o Mestrado. Gratidão pelo carinho incondicional de todos(as) vocês!

“Não me iludo

Tudo permanecerá do jeito que tem sido

Transcorrendo, transformando

Tempo e espaço navegando todos os sentidos

[...]

Tempo rei, ó tempo rei, ó tempo rei

Transformai as velhas formas de viver

Ensinai-me, ó Pai, o que eu ainda não sei

Mãe Senhora do Perpétuo, socorrei”

(Gilberto Gil, 1984).

RESUMO

De início, este trabalho propõe questionamentos e expõe inconsistências de políticas públicas educacionais implementadas pelo atual governo de Minas Gerais. A imposição de instrumentos padronizadores de ensino e de avaliações sistêmicas, por exemplo, mostra-se em completo desacordo com a heterogeneidade que caracteriza a instituição escolar, considerada a principal agência de letramentos do modelo de sociedade em que vivemos. O olhar homogeneizante direcionado às escolas públicas mineiras prejudica sobremaneira o planejamento e a execução de uma série de iniciativas pedagógicas que tencionam envolver a comunidade por meio de ações capazes de diferenciar uma escola das demais. Sem autonomia para buscar potencializar o desenvolvimento social e intelectual dos seus sujeitos históricos e culturais, a escola deixa de ser construtiva, crítica e questionadora, chegando ao ponto de favorecer a formação de cidadãos politicamente acomodados ou, quando pior, encoraja comportamentos antidemocráticos e desumanos. Contrapondo-se com rigor a esses princípios, esta proposta didática apresentada pautou-se em uma pesquisa-ação, de base qualitativa, para investigar os letramentos ideológicos mobilizados pelos estudantes na construção colaborativa e participativa de um projeto escolar, mediado por esta professora-pesquisadora. Para tanto, concebendo a língua/linguagem como atividade sociointeracional e dialógica, esta dissertação encontra respaldo em autores como Freire (1967, 1981, 1989, 2011), hooks (1994, 2017, 2020), Street (1984), Kleiman (1995), Bakhtin (2016), Rojo (2009, 2012), Souza (2011), entre outros pensadores que reconhecem na linguagem um caráter responsivo diante das demandas que surgem dos variados contextos de interação em sociedade. Nesse sentido, a investigação ora proposta privilegia uma perspectiva que, elaborada originalmente por Street (1984), trata da situacionalidade inerente a qualquer prática de escrita, indagando como modelos ideológicos, tipificados por letramentos vernaculares, podem contribuir para o ensino e para a aprendizagem de língua portuguesa. Levando em consideração que as práticas letradas aqui contidas são de declarado interesse dos alunos participantes, esta pesquisa relata e analisa o protagonismo de uma turma, 9º ano do Ensino Fundamental II, na elaboração e realização de um projeto que integrou a feira de cultura anual da escola em que leciona esta autora. A partir de sugestão desta professora, a própria cidade de Itaúna/MG foi acatada pelos alunos como tema central de trabalho, o que neles desencadeou um significativo senso de pertença em relação à cultura local, que passou a ser por eles ressignificada. As propostas que motivaram as produções multimodais e pluriculturais dos estudantes demandaram a criticidade dos letramentos envolvidos em cada etapa do projeto, confirmando a relevância de que as práticas de aprendizagem de língua portuguesa na escola se aproximem o máximo possível de situações reais de uso da escrita.

Palavras-chave: letramentos; autonomia; escola; língua portuguesa; Itaúna.

ABSTRACT

This work draws from the inconsistencies in the public education policies implemented by the current government of Minas Gerais. For instance, the imposition of standardized teaching tools and systemic assessments is at odds with the heterogeneity that characterizes the school institution, considered the main literacy agency in the model of society in which we live. The homogenizing vision of Minas Gerais' public schools makes it extremely difficult to plan and implement a series of pedagogical initiatives that aim to involve the community and its surroundings through actions that differ from one another. Without the autonomy to enhance the social and intellectual development of its historical and cultural subjects, the school ceases to be constructive, critical and questioning, to the point of favoring the formation of politically complacent citizens or, worse still, encouraging anti-democratic and inhumane behavior. In strict opposition to these principles, this didactic proposal was based on qualitative action research to investigate the ideological literacies mobilized by the students in the collaborative and participatory construction of a school project mediated by this teacher-researcher. Understanding language as a socio-interactional and dialogical activity, this dissertation finds support in authors such as Freire (1967, 1981, 1989, 2011), hooks (1994, 2017, 2020), Street (1984), Kleiman (1995), Bakhtin (2016), Rojo (2009, 2012), Souza (2011), among other thinkers who recognize in language a responsive character in the face of the demands that arise from the various contexts of interaction in society. In this sense, the research proposed here focuses on a perspective originally developed by Street (1984), which deals with the situationality inherent in any writing practice, asking how ideological models, typified by vernacular literacies, can contribute to the teaching and learning of the Portuguese language. Bearing in mind that the literacy practices contained herein are of declared interest to the participating students, this research reports and analyzes the protagonism of a class, 9th grade of Elementary School II, in the elaboration and realization of a project that was part of the annual culture fair of the school where this author teaches. The city of Itaúna/MG itself was chosen by the students as the central theme of the work, At the suggestion of this teacher, the city of Itaúna/MG itself was chosen as the central theme of the work, which triggered a significant feeling of belonging to the local culture, which they began to re-signify. The proposals that motivated the students' multimodal and multicultural productions required a critical approach to the literacies involved in each stage of the project, confirming the importance of Portuguese language learning practices at school being as close as possible to real situations in which writing is used.

Keywords: literacies; autonomy; school; portuguese; Itaúna.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados da Escola em Avaliações Sistêmicas	13
Quadro 2 - Resultados do Estado em Avaliações Sistêmicas	13

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Calendário Escolar	44
Figura 02 - Parque Três Marias	47
Figura 03 - Escrita de projeto: a agência dos estudantes	51
Figura 04 - Título do Projeto da Turma	57
Figura 05 - Logomarca do Projeto da Turma	58
Figura 06 - Pesquisa do Projeto da Turma: Praça da Matriz	59
Figura 07 - Símbolos de Itaúna e da Escola	60
Figura 08 - Exposição e Fontes de Pesquisa	63
Figura 09 - Símbolo de Reexistência	65
Figura 10 - Notícia produzida por estudantes para Projeto de 2024	65
Figura 11 - Foto da Pista do Half	66
Figura 12 - Pinturas de participante do Projeto	70
Figura 13 - Pesquisa sobre História do Hospital	71
Figura 14 - Olhar da estudante para o patrimônio local	72
Figura 15 - Entre as artes manuais e as telas digitais	73

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 – Políticas públicas: por que (não) começar por elas?.....	12
1.2 – Fazer docente: em favor de qual sociedade?.....	17
1.3 – Letramentos e cidadania participativa: projeto de valorização do ser discente.....	19
2. OBJETIVOS.....	21
2.1 - Objetivo geral.....	21
2.2 - Objetivos específicos.....	22
3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	22
3.1- Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: maneiras singulares de ler um mundo plural.....	23
3.2 - Modelos de letramentos na escola: é preciso repensar a importância de cada um.....	26
3.3 - Letramentos críticos: da escola para a sociedade e vice-versa	28
3.4 - Letramentos de reexistência: libertando da opressão do mundo e na escola.....	29
3.5 - Multiletramentos: possibilidades e necessidade de agir de forma ética no mundo.....	32
4. PROPOSTA METODOLÓGICA.....	35
4.1 - Pesquisa-ação.....	35
4.2 - Escola: “é na luta que a gente se encontra”.....	36
4.3 - Estudantes: é preciso conhecer para buscar compreender.....	40
4.4 - Professora, estudante e cidadã: presente!.....	43
5. CAMINHOS TRILHADOS: DA PRÁTICA À TEORIA E VICE-VERSA.....	46
5.1 - Ensino e pesquisa na escola: por favor, alguém se interessa?.....	47
5.2 - Uma atitude responsiva-colaborativa: estudantes dizem SIM ao projeto de ensino e pesquisa.....	49
5.3 - Projeto de ensino e pesquisa: uma questão de tempo e de autonomia.....	50
5.4 - Escolha temática da feira cultural: entre o ouvir, o conduzir, o negociar, o decidir e o (re)construir.....	51
5.5 - Escrita do projeto da feira cultural: a agência dos estudantes na reconfiguração desse gênero textual.....	55
5.6 - Trabalho em equipe(s): aprendendo com a diversidade e com a (des)organização dos sujeitos participantes.....	58
5.7 - Trabalho interdisciplinar na escola: aprendendo com as (in)diferenças e com as resistências.....	61
5.8 - Multimodalidade, multiletramentos e culturas plurais: uma imersão confessional nos letramentos ideológicos dos estudantes, da professora, da cidade de Itaúna/MG... ..	68
5.8.1 - Reinado de Itaúna: fé, história, cultura e ensino de reexistência.....	68
5.8.2 - Tô na pista: dialogando com o universo dos multiletramentos ideológicos dos estudantes.....	72
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	85

1. INTRODUÇÃO

1.1 – Políticas públicas: por que (não) começar por elas?

Propor ações pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de língua portuguesa é um constante desafio, tendo em vista a significativa carência de identificação e/ou de afinidade dos estudantes, de uma forma geral, com o que costuma ser trabalhado nas salas de aula brasileiras em que se promove o ensino de língua materna. No entanto, as adversidades que desassossegam a prática docente de muitos – entre esses, me incluo e me reconheço – vão além da constatação da insuficiente apropriação dos objetos de conhecimento que integram oficialmente esse componente curricular, ainda que seja verdadeiro um considerável esforço por parte de nós, professores de língua portuguesa, para acompanhar, compreender e aplicar criticamente referenciais teóricos vigentes.

Nesse sentido, é fundamental que haja políticas públicas sérias, capazes de motivar avaliações consistentes, que tratem com a devida atenção os resultados insatisfatórios manifestados nessa área. Assim, tentativas de intervenções pedagógicas generalizadas, que se valem de instrumentos padronizadores de ensino e de avaliações incongruentes com a pluralidade das escolas – situações vistas à exaustão em MG –, não contribuem, diferentemente do que se propaga, para a identificação de fatores que têm dificultado, cada vez mais, os processos de ensino e de aprendizagem de língua materna.

A título de comprovação do que foi expresso acima, somente no primeiro semestre deste ano, já foram realizadas duas avaliações sistêmicas da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, a saber: diagnóstica e intermediária, que ocorreram nos meses de março e junho, respectivamente. A avaliação diagnóstica é aplicada no início do ano letivo e tem como finalidade verificar conhecimentos prévios dos estudantes. Já a intermediária acontece duas vezes ao ano, a fim de acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens. É importante lembrar que a escola ainda tem que organizar o seu próprio calendário para provas formais internas, além de seguir o do Governo Federal, que também aplica anualmente as suas avaliações em larga escala no decorrer dos duzentos dias letivos.

Esse cenário representa muito do que se entende hoje em dia como “educação de resultados”, responsável pelo ranqueamento escolar que, sob uma ótica reducionista, além de não melhorar a qualidade da educação pública, ainda estigmatiza quem faz parte dela. Recorrendo à plataforma do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), é possível acessar dados recentes das avaliações citadas, a diagnóstica e a intermediária, que apresentam indicadores de desempenho dos estudantes, distribuídos por três faixas de aprendizagem, a saber: defasagem (até 30 pontos), aprendizado intermediário (entre 31 a 70 pontos) e aprendizado adequado (71 pontos ou mais). Os quadros a seguir comparam os resultados referentes ao 9º ano da escola em que atuo com os da rede estadual mineira (no geral):

Quadro 1 - Resultados da Escola em Avaliações Sistêmicas

Faixa de aprendizagem	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Intermediária
Defasagem	50 estudantes (57%)	47 estudantes (55%)
Aprendizado intermediário	25 estudantes (29%)	20 estudantes (24%)
Aprendizado adequado	12 estudantes (14%)	21 estudantes (21%)

Fonte: Elaborado pela própria autora (2024)

Quadro 2 - Resultados do Estado em Avaliações Sistêmicas

Faixa de aprendizagem	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Intermediária
Defasagem	83.099 estudantes (61%)	72.586 estudantes (53%)
Aprendizado intermediário	33.590 estudantes (25%)	27.962 estudantes (20%)
Aprendizado adequado	19.192 estudantes (14%)	37.092 estudantes (27%)

Fonte: Elaborado pela própria autora (2024)

Uma breve análise desses dados aponta para um avanço no desempenho dos alunos entre uma avaliação e outra. No entanto, ainda que se trate de resultados insatisfatórios em relação à já baixa média do estado, – tendo em vista a discrepância entre a porcentagem de alunos considerados em defasagem e a dos que se encontram em nível de aprendizado adequado –, há interesses institucionais e político-partidários de fomentar e divulgar quaisquer melhorias, a fim de que sejam arrecadados mais recursos e mais votos nas disputas eleitorais. Nesse sentido, se quem avalia, ou seja, o Estado, também elabora as questões, o grau de dificuldade destas pode diminuir para atender aos propósitos daquele. De acordo com a plataforma governamental Se Liga na Educação (Minas Gerais, 2024):

avaliações internas ao Governo, elaboradas, gerenciadas e validadas pela equipe da Secretaria de Estado de Educação, denominadas **Avaliações Sistêmicas da Aprendizagem**, buscam qualificar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem individualmente, ao longo do ano letivo. Elas apresentam um caráter formativo e encontram-se divididas em duas categorias: diagnóstica e intermediária. Neste conjunto de avaliações, são avaliados todos os estudantes matriculados na educação básica, em todos os componentes curriculares (Minas Gerais, 2024, p.1, grifo do autor).

Análises enviesadas de resultados provenientes dessas avaliações sistêmicas e externas – que não são objeto de pesquisa desta dissertação, mas que merecem ser pontuadas mesmo que minimamente – podem apresentar muitas inconsistências. Em primeiro lugar, grande parte dos estudantes não lê com atenção o que está sendo proposto. Na verdade, muitos sequer leem. As provas são extensas, mas contemplam poucas questões em conformidade com o nível de proficiência em que os estudantes deveriam estar, tendo em vista a etapa de escolaridade em que se encontram. Na última, aplicada para o 9º ano, um fragmento do conto infantil “O dia que o Sol tirou férias”, de Barbara Samel Rocha Tostes, foi utilizado para que se identificasse, entre quatro alternativas, o Sol como personagem principal. Uma questão aparentemente simples, mas que pode culminar em respostas absurdas pelo fato de muitos alunos não darem importância ao peso institucional dessas avaliações. Em contrapartida, professores de outros componentes curriculares relatam que a complexidade de algumas questões não corresponde ao que já foi ou está sendo ensinado, o que também inviabiliza uma aferição mais coerente do ensino e da aprendizagem que de fato ocorrem.

Outro ponto a ser destacado refere-se à pressão sofrida pela escola para que as avaliações alcancem a totalidade dos estudantes. Diante da infrequência, o espaço e o tempo escolar são (des)organizados durante vários dias, a fim de cumprir a meta estabelecida pela superintendência regional de ensino. Isso acaba interferindo no planejamento e, conseqüentemente, nas formas de avaliar do professor, que tendem a ser mais propícias à análise e (re)orientação do desempenho do ensino e das aprendizagens em sala de aula. Como se não bastasse, o docente tem, ainda, a incumbência de lançar os gabaritos dos estudantes nas plataformas governamentais, dispondo de um tempo além do que lhe é reservado para cumprir essa tarefa, que, ainda por cima, requer a utilização de equipamentos e recursos tecnológicos próprios.

Todo esse trabalho faria algum sentido se as avaliações sistêmicas e externas fossem corrigidas/comentadas em sala de aula com o objetivo de retomar ou introduzir habilidades, analisar criticamente os resultados, conscientizar os estudantes em relação à importância de uma leitura atenta para responder às questões etc.; porém, e por várias razões, isso raramente acontece. O ano letivo continuará sendo interrompido por uma avalanche – inclusive causando danos ambientais, já que ainda são impressas – de avaliações provavelmente com os mesmos enunciados, e desempenhos mais satisfatórios que são comprovados dentro da escola possivelmente não serão convertidos em bons resultados do Simave.

Em verdade, o olhar mercadológico sobre a escola, disfarçado sob o manto da contraditória gestão empresarial eficiente, prejudica o sujeito em formação e submete-o a uma educação bancária, tal como a definiu Paulo Freire ao propor a Pedagogia do Oprimido (1968). Sem autonomia para elaborar um planejamento que promova as mudanças necessárias para o bem-estar comunitário, a escola deixa de ser crítica; não sendo crítica, corre o risco, em vias extremas, de ser palco de comportamentos que apoiam ataques ao regime democrático.

As mazelas políticas, notadamente as implementadas nos últimos tempos em Minas Gerais, vêm retirando a autonomia das escolas e, concomitantemente, instaurando uma sobrecarga de trabalho docente em função do excesso de atividades burocráticas. Direitos dos trabalhadores são negligenciados ou negados,

e estudantes, entre números e planilhas, reduzem-se a estatísticas. É importante lembrar que até a lei aprovada referente ao piso salarial (de apenas R\$4.580,57) está sendo combatida há muito tempo pelo atual governo, tornando cada vez mais distante o direito do professor de ter um salário digno.

São muitos os problemas. Submetidos a uma dinâmica do medo e da punição, professores restringem suas falas contra-hegemônicas à sala em que se encontram para o curto intervalo, o que inviabiliza uma convivência mais intensa e comunitária. Aliás, é fato que esse acanhamento perante a ação opressora do Estado demonstra, de certa forma, que as licenciaturas precisam fomentar mais debates para construção crítica de projetos político-pedagógicos questionadores, que redimensionem diretrizes governamentais que não estejam de fato preocupadas com a realidade educacional, seja ela em nível municipal, estadual ou federal. Afinal, o que tem se passado nesse campo, em Minas Gerais, é o reforço de um sistema que insiste em privilegiar intelectual e economicamente grupos seletos em detrimento de outros historicamente desfavorecidos, notadamente, a grande maioria dos alunos da escola pública.

Felizmente, a despeito do que foi dito, alguns profissionais, tidos como transgressores, porque comprometidos com a educação como prática da liberdade (Freire, 1967; hooks, 1994), resistem bravamente ao atuarem de forma orgânica no território da escola. Alguns deles – assim me reconheço! – tencionam semear resistências ao promover debates e tomar atitudes que não se coadunam com decisões autoritárias, que em nada contribuem para o desenvolvimento humano como finalidade última da educação pública. Em sintonia com Freire,

[o] que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens, não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (Freire, 2011b, p. 93).

Assim, por acreditar que uma das funções da escola deve ser a de contribuir para a formação de cidadãos que saibam usar a palavra em benefício da transformação social, urge que a classe docente comece a dar corpo a uma prática pedagógica que caminhe nessa mesma direção.

1.2 – Fazer docente: em favor de qual sociedade?

Proposital e marcadamente registrado em uma primeira pessoa que remete à experiência etnográfica que atravessa o fazer docente, este início da dissertação esclarece que não há como separar o meu problema de pesquisa da minha trajetória de vida. São os meus valores que alimentam, animam e movimentam a minha ética em direção a um sentido real para o ato de ensinar. Não vejo outra razão para a docência, senão a possibilidade de ser agente de mediação de aprendizagens que extrapolem o crescimento individual rumo a um engajamento social. E esse propósito de alcançar uma educação mais cidadã e participativa nasceu de uma história que, desde a infância, buscou, em contextos institucionais ou não, caminhos de reexistir (Souza, 2011) em uma realidade ressequida por privações financeiras, mas fértil em experiências coletivas que foram decisivas para as minhas escolhas pessoais e profissionais.

Há anos, faço críticas, aponto distorções e proponho alternativas para tentar transpor dificuldades e limitações presentes nas escolas em que trabalho. Todavia, a meu ver, essa atitude, porque individual e incomodamente contestatória do ponto de vista institucional, não garante uma desestruturação a contento daquilo a que me oponho, já que mudanças mais consistentes dependem de uma atuação integrada dos agentes da comunidade escolar, apta a questionar incoerências, inconsistências e/ou maldades do sistema educacional em toda sua abrangência.

Na incansável tentativa de evitar o cumprimento acrítico de certas diretrizes, tenho buscado construir práticas pedagógicas em consonância com o Art. 205 da nossa Constituição (Brasil, 2023 [1988], p. 184), que reconhece que “[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”.

Esse direito constitucional, no cenário pós-pandêmico, tornou-se ainda mais inacessível para os discentes em condições de maior vulnerabilidade social. No entanto, sabemos se tratar de uma questão cujas raízes, muito mais profundas, estão ligadas a questões de classe, de etnia, de cor/raça, de gênero, de religião,

fatores que marcam as históricas iniquidades que se perpetuam em nossa sociedade.

A impossibilidade de realizar minha intenção inicial de pesquisa ilustra isso. O público-alvo pensado para meu projeto eram jovens negros do sexo masculino que chegaram ao 9º ano sem se apropriar de alfabetismos elementares no percurso escolar básico, mas que, a meu ver, poderiam ser estimulados a mitigar problemas relacionados a práticas de leitura e escrita escolar por meio de um planejamento coletivo que encorajasse suas potencialidades de aprendizagem em língua materna. Contudo, presenciei consternada, no decorrer do ano, a evasão ou a transferência compulsória de cada um desses alunos, cuja privação de futuras vivências escolares – incluindo, aqui, os letramentos – coaduna em grande parte o racismo estrutural persistente na sociedade brasileira. O abandono e a expulsão por indisciplinas graves foram o desfecho de mais um enredo protagonizado por ex-alunos que já vivenciam outras formas de desigualdades, discriminações e preconceitos. De acordo com Antunes (2003),

sentimos na pele que não dá mais para “tolerar” uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas. É, pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, que aceitamos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino de língua (Antunes, 2003, p. 37).

Lamentavelmente, temos de concordar com essa reflexão suscitada pela autora e assumir que a estrutura escolar continua negligenciando uma educação pública de qualidade para os sujeitos – cidadãos – que a constituem, embora o desafio de rever e de reorientar a prática pedagógica seja mais um entre tantos compromissos assumidos por docentes. De fato, não está sendo possível construir uma proposta que dê conta de reparar, no último ano do ensino fundamental, as lacunas referentes à etapa da alfabetização. E essa incômoda constatação é mais um motivo para a proposição de eventos que extrapolem os letramentos exclusivamente escolares, a fim de alcançar e valorizar práticas socioculturais dos alunos, reconhecendo como legítimos os usos de língua/linguagem feitos por eles em seu cotidiano. Concomitantemente é necessário incentivá-los a entender melhor como funcionam gêneros textuais/discursivos burocráticos, de maior formalidade e

mais próximos do que se intenta ensinar na escola, mas que, geralmente, se distanciam dos usos sociais que eles fazem da leitura e da escrita no dia a dia.

1.3 – Letramentos e cidadania participativa: projeto de valorização do ser discente

A pesquisa constante desta dissertação fomentou um projeto de ensino e de aprendizagem, que foi planejado, elaborado e executado com os estudantes, visando a atender a necessidades latentes da comunidade e, ao mesmo tempo, fortalecer o papel da instituição escolar como uma agência de letramentos que, de fato, dialogue com as singularidades das práticas culturais dos seus agentes. Conforme defende Kleiman (1995),

[o] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes (Kleiman, 1995, p. 20).

Do ponto de vista prático, formulou-se a seguinte questão para orientar o trabalho de pesquisa: como letramentos cotidianos praticados pelos estudantes com que trabalho – letramentos que, de acordo com Brian Street (1984) caracterizam um modelo ideológico de entendimento das práticas da escrita, pois atento a como elas se inserem em contextos específicos, subjacentes às dinâmicas de poder – podem contribuir com o ensino e para aprendizagem de língua portuguesa, culminando na proposição de um projeto didático relevante e que reverbere a voz de cidadãos que anseiam por melhorias na escola em que se formam, no território em que vivem e na cidade por que transitam.

Tendo em mente, ainda, uma pesquisa cujos dados pudessem embasar uma análise mais perene do fazer docente, os letramentos ideológicos dos discentes foram constantemente observados como indicadores expressivos em relação aos sentidos que o modelo autônomo de ensino de língua/linguagem não consegue

provocar dentro da sala de aula. Se por um lado as práticas discursivas dos estudantes, muitas vezes, propiciam um protagonismo mediante à (re)elaboração do conhecimento com o qual eles estão interagindo, por outro, deixam evidente a insuficiência de certos usos da língua/linguagem em determinadas esferas da vida social, já que as práticas de letramentos mudam de acordo com as situações socioculturais e discursivas em que os indivíduos estão inseridos. A título de ilustração, a pouca familiaridade dos alunos com práticas de pesquisa configurou-se como a maior dificuldade na execução da proposta didática a ser posteriormente detalhada, revelando que os professores também têm dificuldade para orientar a busca de conhecimentos específicos e de forma sistematizada, como é de praxe em ambientes acadêmicos. A meu ver, isso alerta para a necessidade de adoção da pesquisa em sala de aula como princípio pedagógico para todos os componentes curriculares, conforme recomendam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Uma consequência imediata da sociedade de informação é que a sobrevivência nesse ambiente requer o aprendizado contínuo ao longo de toda a vida. Esse novo modo de ser requer que o aluno, para além de adquirir determinadas informações e desenvolver habilidades para realizar certas tarefas, deve aprender a aprender, para continuar aprendendo. Essas novas exigências requerem um novo comportamento dos professores que devem deixar de ser transmissores de conhecimentos para serem mediadores, facilitadores da aquisição de conhecimentos; devem estimular a realização de pesquisas, a produção de conhecimentos e o trabalho em grupo. Essa transformação necessária pode ser traduzida pela adoção da pesquisa como princípio pedagógico. É necessário que a pesquisa como princípio pedagógico esteja presente em toda a educação escolar dos que vivem/viverão do próprio trabalho. Ela instiga o estudante no sentido da curiosidade em direção ao mundo que o cerca, gera inquietude, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na busca de informações e de saberes, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos. (Brasil, 2013, p. 163-164)

Os apontamentos que apresento têm a intenção de pautar um ensino e uma aprendizagem de língua materna pela perspectiva de práticas educativas que interajam dialogicamente com os estudantes e por meio de diferentes linguagens, reconhecendo-os como sujeitos de produção de sentido(s) e de cultura(s). Dessa forma, os demais agentes de letramentos, especialmente o(a) professor(a), passam a exercer o papel de mediadores, a fim de que o protagonismo conjunto dos alunos, com suas diferentes potencialidades e restrições, assumam a centralidade de um processo atento não somente à compreensão de particularidades da

língua/linguagem, mas principalmente aos usos sociais que a requerem para uma formação orgânica, cidadã e socialmente relevante. Nas palavras de Freire (2011):

[...]uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu (Freire, 2011a, p. 42).

Embalado por esse postulado freiriano, este projeto tem o propósito de construir pontes entre práticas pedagógicas e práticas sociais, assumindo radicalmente a valorização dos letramentos cotidianos dos discentes, bem como o compromisso da docente com um ensino e uma aprendizagem em que a comunidade escolar possa se encarregar das suas funções com vistas à transformação crítica do seu próprio espaço e de seu entorno (Maher, 2007).

2. OBJETIVOS

2.1 - Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa foi fomentar práticas de letramentos escolares que dialogassem com os interesses socioculturais de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, mirando uma aproximação dos letramentos - aqui entendidos conforme o modelo ideológico de Street (1984) - por eles praticados cotidianamente. A fim de buscar contribuir para a ressignificação do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa, foi proposta a elaboração coletiva de um projeto escolar, cuja temática aguçou o olhar dos estudantes sobre a cidade em que residem, despertando-lhes um notável senso de pertencimento local.

2.2 - Objetivos específicos

- Contribuir para a construção de entendimentos diversos sobre o papel da língua/linguagem na participação dos indivíduos em práticas sociais diversificadas;
- Incentivar a agência dos alunos no contexto escolar e contribuir para uma melhor compreensão relacionada à cidadania participativa;
- Diagnosticar, e reconhecer como aliados, letramentos já praticados no ambiente da escola, que extrapolam suas circunscrições.
- Promover a valorização dos sujeitos da comunidade escolar como agentes de produção de sentido(s) e de cultura(s);
- Promover ações contínuas de ensino e aprendizagem linguísticos por meio de projeto construído pela/para a comunidade escolar e que estimulem um senso coletivo de pertencimento à cultura local.

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Primeiramente, o projeto que embasa esta dissertação, em consonância com a proposta do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), retoma, aprofunda e introduz teorias linguísticas capazes de, sob perspectivas diversas, subsidiar o nosso pensar e fazer pedagógicos. Ao mesmo tempo, ele tem como condição indispensável de realização o diálogo produtivo com saberes outros, de campos epistemológicos diversos, contribuindo para compor um entendimento mais holístico do fazer docente como professor de língua materna na diversa rede pública brasileira de ensino.

Fazer docente, no caso, é terminologia propositalmente repetida em minha escrita por legitimar o papel fundamental do professor como agente de letramentos (Kleiman, 1995, p. 20) em uma sociedade. Mais ainda, é uma forma de reforçar sua atuação como especialista em contínua formação que, ancorado em seus

conhecimentos específicos, tem potencial para estimular mudanças concretas na vida de uma pessoa.

Assim, acreditando no ensino e na aprendizagem de língua como práticas permeáveis, o projeto de pesquisa buscou respaldo científico em estudos da Linguística Aplicada (Cavalcanti, 1986), notadamente, em seu viés indisciplinar (Moita Lopes, 2006), por considerá-los mais adequados a uma prática didática que procura estar atenta à dinamicidade e heterogeneidade da vida social e, conseqüentemente, dos fenômenos linguísticos. Esse entendimento gera uma necessidade constante de reavaliar a ação educativa, mobilizando desaprendizagens (Fabrício, 2006) capazes de forjar práticas que ressignifiquem a escola como agência formadora de cidadãos engajados, leitores críticos do mundo e produtores de conteúdo sensíveis às novas linguagens e culturas.

3.1- Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: maneiras singulares de ler um mundo plural

Diante do valoroso legado desses pensadores e da inegável qualidade de seus ensinamentos, referendada pelas citações registradas em inúmeros trabalhos acadêmicos ao redor do mundo, não pretendemos eleger uma ideia principal, tampouco abordá-la de forma inovadora ou aprofundada nesta fundamentação teórica. Diferentemente disso, cogitamos, por ora, aludir a alguns princípios dos autores que corroboram a orientação político-pedagógica deste projeto de ensino e pesquisa:

De início, retomamos o consagrado professor Paulo Freire, que argumenta sobre a impossibilidade de se dissociar a palavra da realidade contextual em que passa a existir. Para ele,

[...]este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (Freire, 1989 [1982], s.p).

Partindo do entendimento de que a leitura da “palavramundo” é praticada por todo e qualquer sujeito cultural, defendemos, nesta dissertação, um ensino que

reconhece o caráter situado e, ao mesmo tempo, não disruptivo, de cada prática letrada que circula por esferas diversas da atividade humana (Bakhtin, 2016, p. 11). Para isso, antes de mais nada, é preciso estimular, na escola, o ato de ler que não esteja confinado à mera decodificação de vocábulos isolados nem à interpretação gramaticalmente dirigida de longos textos. O poder da palavra de que trata este trabalho está na força dos enunciados que são produzidos em interações vivas, autênticas, que, à revelia de contextos formais de ensino e de aprendizagem, têm assumido papéis importantes em processos de transformação social e de trajetórias individuais que denotam o árduo caminho da educação escolar em nosso país, principalmente, para as populações mais vulneráveis.

A defesa dessas ideias, no entanto, atravessa uma longa desconstrução de práticas didáticas que, historicamente, usam a palavra mais para aprisionar do que para libertar. A ruptura com esse modelo de ensino gera resistências várias, cujos enfrentamentos se configuram como decisões políticas.

[...]Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder. (Freire, 1989 [1982], s/p).

Nesse sentido, a proposição de um projeto didático voltado para aprendizagens que se concretizem pelo viés do fazer no mundo e da agência crítica, e não o fazer na escola exclusivamente a partir das suas teorias e conceitos, é uma evidência em torno do quê e de quem se orienta este fazer pedagógico. Todavia, é importante ressaltar que o reconhecimento do valor dos letramentos não escolares para a ressignificação do ensino de língua materna não invalida a agência da escola no que tange a sua competência para o desenvolvimento de capacidades discursivas menos mobilizadas fora dos seus muros. Pelo contrário, a intenção é estabelecer uma contiguidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos (Freire, 2011a, p. 32).

Na certeza de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 2011a, p. 47), o

projeto escolar cuja realização se deu em função deste mestrado assumiu um caráter flexível e negociável, a fim de que o máximo de participantes se engajassem em sua elaboração e execução. Isso foi possível na medida em que os estudantes perceberam, pela “corporificação das palavras” entusiasmadas da professora-pesquisadora, que eles tinham muito a dizer e, por isso, agir.

Todos os sujeitos – desde quando começam a existir a partir da comunicação interpessoal – possuem um vasto repertório de usos da língua/linguagem, que, de acordo com Bakhtin, são materializados nos gêneros do discurso, que podem ser considerados modelos-padrão “relativamente estáveis” de enunciados. Assim, para quaisquer atividades humanas, são reivindicadas certas construções linguísticas determinadas sócio-historicamente para atender às normas maleáveis de uma dada esfera da sociedade.

Portanto, ao longo da vida, as práticas sociais propiciam a interação entre os indivíduos por meio de atividades de linguagens, cujas condições de produção dos textos vão orientar a circulação de diferentes gêneros discursivos/textuais nas diferentes mídias e campos de atuação humana. Dessa forma, os contextos comunicativos são determinantes para a escolha dos enunciados, que se manifestam em termos de conteúdo temático, estilo e construção composicional. Partindo dessa concepção, a linguagem é entendida como uma ação que constitui o sujeito ao passo que é constituída por ele, o que pode fundamentar um ensino contextualizado, funcional e socialmente relevante.

Assumir a língua/linguagem como instrumento de interação, porquanto, dialógica, significa considerar, entre outros contextos discursivos, que os enunciados são produzidos por alguém, que sustenta, diante do outro, uma imagem de si, criada em razão do lugar social que ocupa. Segundo Bakhtin (2016),

[o]s limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso, ou seja, pela alternância dos falantes. Todo enunciado - da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico - tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão) (Bakhtin, 2016, p. 29).

Esse princípio dialógico perpassou todas as atividades pedagógicas - inevitavelmente discursivas, por suposto - desencadeadas por este projeto didático, tendo em vista que a interação verbal concreta, percebida na realidade da linguagem viva das práticas sociais, também, é claro, faz parte da instituição escolar. Tal concepção de ensino e aprendizagem comprovou que os enunciados produzidos por seus sujeitos participantes foram ativamente responsivos, deflagrando visões de mundo com as quais um estudo meramente normativo jamais teria condições de dialogar e ampliar.

3.2 - Modelos de letramentos na escola: é preciso repensar a importância de cada um

Um compromisso que não se deve mais adiar é o de buscar fazer da sala de aula um lugar oportuno para ampliação de posturas crítico-reflexivas, sejam individuais ou coletivas, perante as determinações e imposições da vida em sociedade. Isso implica valorizar verdadeiramente os sujeitos que fazem parte da escola e os recursos linguísticos de que dispõem em suas interações fora desse ambiente. No entanto, essa afirmação continua contrariando muitas práticas didáticas que responsabilizam os estudantes pelo fracasso da aprendizagem de língua materna, visto que esse processo ainda é entendido erroneamente como um ato individual, e não, social.

Desse modo, se as teorias da gramática normativa, símbolo de um viés prescritivo a compor as aulas de português, não são assimiladas a contento da agência escolar, não se levam em conta as contradições e inconsistências presentes em ambas, mas a “incapacidade cognitiva” dos alunos, que, desrespeitados quanto aos seus usos (socio)linguísticos legítimos, tendem a se sentir inaptos para o desenvolvimento de capacidades comunicativas que exigem maior monitoramento dos enunciados.

É embaraçoso constatar que os notáveis avanços dos estudos relacionados aos usos sociais da escrita têm chegado de forma morosa e fragmentada ao seu fim último: a sala de aula. Para mudar esse quadro, é importante recorrer à literatura que trata da abordagem crítica dos letramentos, em cujos conceitos se apoia esta

dissertação. Começando pelas noções acerca de modelos de letramentos, cunhados por Brian Street (1984), e defendidos por Kleiman (1995):

[a]s práticas de uso da escrita da escola – aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado. Essa é a concepção de letramento denominada por Street (1984) de *modelo autônomo*. Essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social. [...] A esse modelo autônomo, Street (1984) contrapõe o *modelo ideológico*, que afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois em vez de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas (Kleiman, 1995, p. 20-21).

Orientado pelo modelo ideológico de letramentos, este projeto didático alinhou-se a práticas sociais concretas realizadas por participantes da pesquisa, confirmando ser pertinente a um ensino contextualizado. A preocupação e curiosidade epistemológicas em conhecer os interesses que movem os enunciados reproduzidos dentro da agência escolar comprovaram que os sujeitos estão imersos em um “armazém de conceitos, convenções e práticas” (Street, 1984) indissolúvelmente ligados à história e à cultura de cada um.

Assim, propiciar condições para que a sala de aula experimente diversificadas práticas sociais de língua/linguagem, orais e/ou escritas, é promover a efetiva inserção sociocultural dos estudantes em contextos discursivos vários, dos mais familiares aos mais complexos, em termos de exigência de letramentos com maior grau de monitoramento. Acredita-se que esse movimento de valorização de saberes prévios e mapeamento de conhecimentos necessários contribui para o ensino e a aprendizagem de uma escrita socialmente relevante.

Para isso, é urgente que cada escola tenha autonomia no planejamento de suas ações, respeitando peculiaridades embasadas em sua própria realidade, a fim de alterar as formas opressoras de demonstração de poder na/pela língua/linguagem, que são tão comuns dentro das suas circunscrições. Uma possibilidade de abrir caminhos para outro espaço de atuação educacional é a construção de uma prática didática transformadora por meio de letramentos críticos.

3.3 - Letramentos críticos: da escola para a sociedade e vice-versa

O papel da escola como mediadora do processo de construção da autonomia dos seus agentes é questão central de diversas teorias linguísticas, sociológicas e educacionais consagradas que defendem uma sociedade pautada por princípios democráticos. Em consequência, esse ato educativo é delegado principalmente ao professor, cujo dever é assumir uma postura reflexivo-crítica frente à educação e com o intuito de buscar encorajar os estudantes a proceder da mesma maneira.

Diferentemente do que se entende de autonomia em trabalhos de Street (1984), o sentido de autonomia contemplado neste trabalho dialoga com Rojo (2012):

vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com a urbanidade (Rojo, 2012, p. 27).

Pode-se afirmar que o projeto de ensino e pesquisa aplicado na escola criou condições favoráveis para formação de sujeitos autônomos, tendo em vista que os estudantes conduziram os seus percursos de aprendizagens a partir dos letramentos escolares e ideológicos mobilizados coletivamente em sala de aula. Para isso, as decisões tiveram que ser negociadas continuamente, estabelecendo uma interação verbal crítica e, na maioria das vezes, cordial.

Outros aspectos relacionados ao conceito adotado de “autonomia”, que se destacaram nas atividades que são parte do corpus desta dissertação, referem-se a noções acerca de valores éticos e estéticos. Esse entendimento também contou com a significativa contribuição de Rojo (2012), que, ao dialogar com Lemke (2010), argumentou em relação ao que a escola pode deixar de legado para que os seus agentes exerçam a cidadania de forma plena:

[...]e aí encontra um trabalho que a escola pode tomar para si: discutindo criticamente as “éticas” ou costumes locais, constituir uma ética plural e democrática; discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, construir variados critérios críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais. Aqui, estamos no domínio das atitudes e valores, que também se aplicam às línguas (e suas variedades), às linguagens e suas combinações

e às práticas letradas em suas variedades (e, logo, justifica-se uma área de língua/linguagens nas escolas) (Rojo, 2012, p. 28).

Nessas considerações, estão ancorados desdobramentos notáveis observados ao longo da pesquisa, que estão ligados ao sentimento de pertença à cidade. Tanto a postura crítica ativa quanto o ceticismo velado perante à cultura local foram instrumentos didáticos importantes na medida em que trouxeram à tona a relação dos estudantes com os seus territórios. Desse modo, os valores éticos e estéticos, manifestados em sala de aula, puderam ser traduzidos em linguagens múltiplas, produzidas pelos letramentos da turma. Assim, a mediação da professora-pesquisadora, que também colocou em prática os seus letramentos escolarizados e não escolarizados, pôde contribuir com o reconhecimento e valorização das diferenças e para um olhar mais crítico, ético e fraterno em direção ao entorno. Dito isso, é possível asseverar que uma educação (socio)linguística relevante precisa realmente assumir compromisso com atitudes e valores capazes de promover o engajamento autônomo dos seus sujeitos, estando sempre em diálogo com a coletividade.

3.4 - Letramentos de reexistência: libertando formas de opressão do mundo e na escola

O mundo gerando a palavra... a posse dela reinventando o mundo... a escola ocupando criticamente seu lugar dentro dele... e as “reexistências” libertando formas de opressão do mundo e na escola.

Esses movimentos propostos nesta fundamentação teórica buscam dialogar com um ensino e uma aprendizagem que reconhecem a presença de todos em uma sala de aula. Afinal, o esforço coletivo gera prazer nesse ambiente (hooks, 2017, p. 18).

[...] Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado (hooks, 2017, p. 18).

De início, afirma-se que acreditar em uma comunidade de aprendizagem e em prazer dentro do contexto escolar, por si só, já é uma postura de “reexistência” (Souza, 2011), tendo em vista o cenário aviltante de desvalorização e de objetificação dos agentes não só da educação pública mineira, mas do campo educacional brasileiro como um todo.

Além disso, reconhecer e estimular os letramentos ideológicos dos estudantes para que essa comunidade ganhe corpo(s) também está longe de ser uma experiência isenta de tensões. No entanto, é inadiável e indispensável reinventar a sala de aula pelo viés da prática da liberdade, “que só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se” (Freire, 1981, p. 9).

Esse princípio estabelece o ideal de rever a cultura prescritiva escolar e romper com a exclusividade da ideologia dominante, ambas regidas pelos letramentos autônomos e, conseqüentemente, excludentes em relação às práticas de escrita menos valorizadas, que são oprimidas dentro da sala de aula.

Isso ficou claro em vários momentos da realização deste projeto. Entre eles, estão duas situações comunicativas que demandavam usos de língua/linguagem mais formais em ligações telefônicas: na primeira, os estudantes precisaram se dirigir à imprensa local e, na segunda, a agentes públicos. A interlocução foi interrompida muitas vezes para que se confirmasse a aprovação desta professora-autora, que, mesmo incentivando a continuidade do discurso pelos próprios alunos, precisou finalizar o assunto nas duas práticas situadas de letramentos.

Esse acanhamento perante um poder de natureza institucional demonstra que não está havendo um diálogo produtivo entre o que a agência escolar intenta ensinar, em termos de letramentos dominantes, e o que se deve aprender para atender às demandas da vida em diferentes esferas da atividade humana. Por outro lado, quando a prática pedagógica não inibe e, ainda melhor, destaca os letramentos ideológicos dos seus agentes, tanto os letramentos escolares quanto as práticas sociocomunicativas em geral têm mais chance de alcançar e de problematizar discursos hegemônicos. Em *Letramentos de Reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop*, Ana Lúcia

Silva Souza apresenta esse movimento como uma importante agência de letramentos em que

[...] a singularidade está nas microrresistências cotidianas ressignificadas na linguagem, na fala, nos gestos, nas roupas... não apenas no conteúdo, mas também nas formas de dizer, o que remete tanto à natureza dialógica da linguagem como também às proposições dos estudos culturais que revelam que as identidades sociais, sempre em construção, se dão de forma tensa e contraditória, própria de situações em que estão em disputa lugares socialmente legitimados (Souza, 2011, p. 37).

Muitos estudantes da instituição em que esta pesquisa foi realizada fruem elementos dessa manifestação cultural, localmente associada a uma pista de skate reexistente na cidade. Não só os praticantes desse esporte, mas também aqueles que se veem em condições mais desiguais, principalmente, são admiradores das performances dos jovens do movimento *hip-hop*, que tem se apresentado como uma prática de liberdade nas cidades e nas escolas ao redor do mundo.

Em Itaúna, três ex-alunos, que são engajados nessa cultura, estiveram envolvidos em grande parte das atividades que compõem o projeto aqui detalhado. Em uma roda de conversa, conseguiram ser respeitados como sujeitos de suas histórias, negociando e conquistando, a partir da autoridade que detêm no âmbito do próprio movimento cultural, uma escuta atenta em relação aos seus posicionamentos no mundo. Essa situação, importante ressaltar, é de notável diferença se comparada ao outro momento em que estiveram na mesma escola, que a eles soube dar somente um diploma, relegando os outros dois à evasão e à expulsão.

Agentes de letramentos contextualizados que são e cientes do papel que desempenham nas interações em que se envolvem, por reiteradas vezes, os jovens deram ênfase à consciência crítico-ideológica adquirida fora da escola. No entanto, alguns dos enunciados produzidos ressentiam-se do fato de não mais estarem integrados a esse espaço, reafirmando o que Souza (2011) já havia constatado:

[...]os ativistas não se posicionam contra o conhecimento escolarizado ou contra a escola ou as leituras que circulam nela, mas questionam o fato de que parece existir apenas “a” leitura autorizada que nem sempre contempla os traços de memória e história daqueles “das margens” (Souza, 2011, p. 114).

Designados pela autora como agentes, esses indivíduos parecem saber agora que é preciso intervir nessa realidade de forma que as teorias linguísticas mobilizadas pela dinâmica social levem a escola a aprender com os aspectos identitários dos letramentos dos estudantes. Em casos como esse, o jogo de poder na sala de aula ganha ainda mais corpo e complexidade por se dar no campo das reexistências, capazes de fomentar e reinventar comunidades colaborativas de aprendizagens, desestabilizando privilégios ao passo que valoriza os letramentos múltiplos presentes no mundo real e digital.

3.5 - Multiletramentos: possibilidades e necessidade de agir de forma ética no mundo

Na contemporaneidade, as formas de “reexistências” ganharam visibilidade e potência com a chegada das novas mídias. O estudante, produtor e consumidor de conteúdo, tem se rebelado de diferentes maneiras contra o caráter impositivo dos letramentos escolares que ainda se baseiam no modelo de ensino transmissivo.

Enquanto a escola resiste às inovações do mundo tecnológico e, por consequência, às novas práticas de leitura e escrita que serão demandadas, grande parte dos alunos se organiza em comunidades colaborativas de aprendizagens que, quando formadas, se relacionam e servem como cenário de multiletramentos, convocando a multimodalidade e a multiculturalidade que o constituem. Em contextos específicos de luta por direitos sociais, é comum que os multiletramentos estejam associados a práticas de reexistência, contribuindo principalmente com a ampliação de suas pautas de interesse viabilizada pelas redes sociais digitais por meio da divulgação em larga escala.

Nesse sentido, a pedagogia dos multiletramentos, proposta por Rojo (2012), tem contribuído de forma significativa para o redirecionamento de propostas teoricamente embasadas de ensino de língua portuguesa:

[...] Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático [...] (Rojo, 2012, p. 8).

As novas linguagens que os alunos mobilizam de forma desafiadora em relação às tradições escolares são instrumentos imprescindíveis para práticas de aprendizagens que visam ao diálogo com o universo hipermidiático e multissemiótico que caracteriza a sociedade atual. Por isso, não é razoável pensar que consultas ao Google e ao Chatgpt, por exemplo, sejam prejudiciais aos processos educacionais; pelo contrário, elas podem se tornar uma grande aliada em sala de aula. Segundo Rojo (2012, p. 37):

[a]presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades [...] (Rojo, 2012, p.37).

É notório que, normalmente, os estudantes se envolvem em mais e mais diversas práticas digitais de letramentos, o que faz com que eles tenham maior desenvoltura no trato com recursos de tecnologia digital que viabilizam o trabalho com múltiplas linguagens e mídias. Os smartphones destacam-se nas mãos dos alunos, principalmente pela forma ágil como eles os utilizam. O computador, outrora principal meio de produzir escritas digitais, é visto por eles com restrições, já que poucos o possuem. Independentemente do suporte, o importante é que o docente tenha interesse nas informações consumidas (leitura) e nos produtos feitos (escrita) pelos alunos, para que, além de aprender colaborativamente com eles, possa mediar um uso crítico desses recursos, que tornam viáveis tantas práticas de linguagens.

É possível que as barreiras em torno da participação dos professores nos letramentos ideológicos dos alunos tenham a ver com preconceito ou indiferença em virtude de escolhas que estes fazem, que, muitas vezes, se diferem dos gostos daqueles. Para que se estabeleça um trabalho ético, crítico e colaborativo é necessário, de acordo com ideias de Garcia-Canclini (2008), lançar mão de novas estéticas em que uma “coleção” particular (seja lá de que for) não precisa ser igual a do outro ou, melhor ainda, deve-se misturar às dos outros, permitindo que a multiculturalidade permeie as práticas sociais em distintas esferas de atuação da vida humana.

No projeto realizado na escola, as práticas de escrita estavam direcionadas para atividades analógicas, já que os textos não iriam circular em suportes digitais, tendo em vista que o espaço utilizado para a exposição dos trabalhos não contava nem com equipamentos tecnológicos, nem com internet. Ainda assim, os alunos souberam articular o analógico aos seus letramentos múltiplos sem qualquer resistência, mesmo porque, houve essa demanda gerada em meio à prática.

Os multiletramentos dos alunos e as conexões que estabeleceram entre si por meio das tecnologias digitais romperam barreiras espaço-tempo com vistas a tornar o projeto viável. O efeito direto desse rompimento foi a mudança da visão desta professora-pesquisadora em relação ao uso do celular na sala de aula. Os conteúdos importantes que eles acessam de forma autônoma, com rapidez e flexibilidade, dão um tom de liberdade a práticas didáticas, que, quase sempre, ficam restritas aos mesmos recursos: quadro, caderno, livro, aula expositiva, entre outros, que, se comparados aos digitais, são poucos.

Para além disso, as linguagens múltiplas, responsáveis pelas pontes construídas entre os sujeitos participantes, tornaram possíveis um intercâmbio entre culturas, configurando o multicultural requerido pelos multiletramentos. Como exemplo, pode-se destacar a valorização da cultura do Reinado que, mesmo sendo considerado o mais notável patrimônio da cidade, secularmente reexiste perante os preconceitos em torno da sua manifestação. De acordo com Souza (2011),

[o] terreno da cultura e da tradição é compreendido como pleno de cruzamentos de ideias e interesses distintos, e os conflitos e as tensões oriundos do embate de forças podem ser entendidos como matéria-prima para as apropriações e negociações nas quais os setores dos grupos socialmente minorizados se engajam. São apropriações e negociações que interferem e sustentam a construção das identidades sociais. Desse modo, se a cultura popular negra, bem como outras socialmente à margem, ganha contornos de caráter local, de contradições, de contestação e de negociação, ela não pode ser analisada ou enfeixada por argumentos sustentados em simples oposições binárias: negro/branco, alto/baixo, autêntico/inautêntico, pura/impura. Há que se considerar os caminhos percorridos pelas culturas, formando rotas, recriações que, às vezes, retornam às próprias comunidades de origem para serem, outra vez, recriadas (Souza, 2011, p. 51).

Nesse ponto vale ressaltar que essa cultura local é bastante representativa para esta professora-autora que, há anos, atua contra o silenciamento do Reinado na escola. O trabalho dos alunos, nesse sentido, comprovou que os interesses e as

negociações em sala de aula podem atravessar fronteiras culturais e reafirmar coletivamente manifestações de reexistência.

Os conteúdos produzidos pelos estudantes vêm alterando propostas didáticas na escola. No entanto, mesmo com tantas facilidades oferecidas pelas tecnologias digitais e seus multiletramentos, a mediação do professor nos processos de aprendizagens dos alunos só fez ampliar sua importância. Afinal, é preciso reconhecer que as redes sociais nem sempre promovem conteúdos virtuosos. Em casos mais sérios e que têm se tornado mais comuns, as redes digitais têm provocado vários problemas que impactam diretamente a saúde mental individual e coletiva dos agentes da escola, causando, inclusive, danos sociais irreparáveis.

O que se esperar de uma pedagogia dos multiletramentos nesse cenário? Que ela também aproxime as pessoas no mundo real e que seja útil para conhecimentos que fortaleçam comunidades de aprendizagens colaborativas, unidas pela ética e pelo desejo de aprender e de ensinar novas lições de reexistências pelo viés da prática da liberdade.

4. PROPOSTA METODOLÓGICA

4.1 - Pesquisa-ação

De base qualitativo-interpretativista e caráter intervencionista, a proposta de ensino e pesquisa que foi realizada, ainda que traga em si nuances e inquietações de outras possibilidades metodológicas, ancorou-se nas práticas da pesquisa-ação, conforme Thiollent (2009) a propõe:

[...]um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2009, p. 16).

De acordo com a perspectiva de uma pesquisa-ação, entre outras questões, o estudante assume uma postura ativa e crítica na aquisição e na reelaboração de conhecimentos, que passam a ser (re)construídos a partir da interação entre os

sujeitos sociais que integram o espaço escolar. Nesse sentido, aprendizagens significativas vão se firmar como produtos da colaboração entre os alunos, que, tendo suas subjetividades afetadas pelos sentimentos de autoria e de pertencimento relacionados às tarefas demandadas, muito provavelmente se sentirão mais seguros ao compartilharem, entre si ou com outros agentes, suas próprias produções.

Esse compartilhamento de saberes plurais, também elaborado nas propostas de Thiollent (2009) sobre a pesquisa-ação, pressupõe principalmente a negociação entre os agentes para que se tornem possíveis tomadas de decisões relevantes para a vida em sociedade. É justamente desse encontro entre a partilha, a mediação e o conflito que surge o crítico, estabelecido a partir de tensões produzidas pelo contato intersubjetivo em um determinado contexto, ou seja, das ideologias diversas colocadas em jogo em uma determinada situação e dos efeitos decorrentes do embate entre essas mesmas ideologias.

O mesmo Thiollent (2009) complementa sua reflexão sobre a pesquisa-ação descrevendo-a por meio de um entendimento mais amplo. O autor reconhece, pois, que:

[...] não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político e cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta. (...) O objetivo é tornar mais evidente aos olhos dos interessados a natureza e a complexidade dos problemas considerados (Thiollent, 2009, p. 21).

Para que a pesquisa-ação alcance os seus objetivos é necessário que o professor tenha consciência da importância da sua agência como pesquisador, visando compreender os contextos educativos e melhorando as suas práticas por meio da autoinstrução e da aprendizagem coletiva e colaborativa. Assim, a construção participativa de conhecimentos poderá problematizar questões pertinentes à realidade escolar, promovendo condições reais para análise e proposição de alternativas que interfiram positivamente nos processos de ensino e de transformação social.

4.2 - Escola: “é na luta que a gente se encontra”

O trabalho didático desenvolvido durante o Profletras ocorreu em uma escola estadual de ensino diurno regular, voltado para os níveis fundamental (anos finais) e

médio. Ela está localizada em um bairro da periferia geográfica da zona urbana de Itaúna-MG onde residem pessoas atravessadas por diferentes contextos econômicos, sociais, culturais, emocionais e familiares.

Muitos moradores que residem na região optam por matricular os jovens que estão sob sua responsabilidade em outra instituição, também pública e estadual, que fica nas adjacências e tem a seu favor a tradição em âmbito municipal. Nesse cenário, a reprodução das desigualdades sociais materializa-se através da seleção velada do público-alvo de acordo com seu perfil socioeconômico e cultural. A tríade – tradição, seletividade e resultados – é razão para que essa escola se torne a primeira opção de matrícula dos estudantes em situação social menos adversa, o que, muitas vezes, significa maior exposição a práticas hegemônicas de escrita, que, em sua maioria, fazem parte do repertório dos letramentos escolares.

Como consequência dessa distinção pautada em fatores socioeconômicos, a maior parte do alunado da escola em que atuo acaba sendo proveniente de comunidades vizinhas, que sofrem de forma mais contundente com as agruras da desigualdade social. Com efeito, a imposição de vulnerabilidades que concretizam o injusto contraste entre ricos e pobres em nosso país, muitas vezes, em uma mesma localidade, traz muitos prejuízos diretos para a tentativa de condução de um trabalho mais contínuo, longitudinal e efetivo no que diz respeito aos letramentos escolares. Prova disso é o número considerável de estudantes matriculados nos anos finais – e até no ensino médio – que não alcançaram sequer a escrita ortográfica, a fluência leitora e a compreensão de textos previstas para os anos iniciais e de responsabilidade do poder municipal.

Entre outros tantos, esse fato concludente instaura um dos desafios de uma sala de aula, que é o de equacionar o ensino, a fim de contemplar a expressiva quantidade de alunos com defasagens acentuadas e, concomitantemente, garantir a continuidade do desenvolvimento daqueles que se encontram em um nível de proficiência mais satisfatório em relação aos processos de alfabetização e ao contato com letramentos diversos, tendo em vista o grau de escolaridade em que se encontram.

Outra grande dificuldade enfrentada na escola relaciona-se ao comportamento dos estudantes. Ainda que esse assunto abra muitas possibilidades

de pesquisa e de interpretação, ficará restrito, por enquanto, a uma convicção que pode ser embasada no que foi dito no parágrafo anterior: tanto a não assimilação de determinados conteúdos por parte de alguns alunos quanto a exposição de outra parcela à excessiva explanação das mesmas habilidades e competências já adquiridas – mas que precisam ser insistentemente retomadas pelo(a) professor(a) na tentativa de alcançar todos os estudantes da sala de aula – geram comportamentos inadequados, comprometendo o ensino e os processos de aprendizagem da turma toda.

De qualquer modo, a despeito das adversidades, o trabalho individual e, ocasionalmente, o trabalho coletivo têm permitido criar vínculos que culminam também na entrada e na permanência de alunos em situação de menor vulnerabilidade. Nesse sentido, a educação do entorno viabiliza uma aproximação entre escola e algumas famílias – com modalidades diversificadas de arranjos –, o que reflete na valorização de profissionais e da instituição de ensino da comunidade, bem como em outros fatores que impactam positivamente a formação dos estudantes.

Neste ponto, faz-se necessário explicitar que não se idealiza uma escola em que conflitos sociais/particulares não estejam nela refletidos. A escola é para todos, sim! Na verdade, seria ainda mais justo promover um ensino público comprometido com o fortalecimento da aprendizagem daqueles que, historicamente, a instituição escolar se propõe a ensinar, mas, mesmo assim, não o faz de forma equânime nem quando se trata do direito à alfabetização. Por óbvio que seja, esse é apenas um recorte das razões do insucesso educacional, que vão muito além da exclusiva responsabilização dos discentes e dos docentes, embora seja nítida a desmotivação, o despreparo e, principalmente, a despolitização de muitos educadores no exercício de suas funções. Lamentavelmente, as barreiras, inclusive éticas, que se impõem à ruptura desse cenário têm tornado o ambiente escolar cada vez mais insalubre.

Por último, é importante sublinhar outro desafio da instituição onde este trabalho foi aplicado, que é o crescente número de matrículas do público-alvo da Educação Especial. Acredito que esse fato seja um dos melhores distintivos dessa escola, já que, nesse aspecto, ela é um espaço acolhedor, democrático, diverso,

entre outros atributos que deveriam permear qualquer meio social. Todavia, é sabido que essa modalidade de ensino exige um compromisso em que a perspectiva inclusiva não seja traduzida em assistencialismo ou mera oportunidade de socialização. Para muito além disso, os professores devem, por meio de uma preparação contextualizada para o trabalho com deficiências específicas, estar aptos a elaborar coletivamente um plano de desenvolvimento particularizado para cada estudante, a produzir materiais didáticos adaptados, a reger aulas acessíveis, buscando garantir ao seu público-alvo conhecimentos relevantes por meio de uma didática realmente diferenciada, humana e ética.

Contudo, ainda que não se tenha a intenção de generalizar, o que foi asseverado acima não acontece na escola regular. Há muitos anos, a Educação Especial é conduzida da seguinte maneira: no decorrer do primeiro bimestre, os alunos, cujas famílias têm condições de mostrar à escola um laudo médico, são apresentados aos docentes por meio de uma listagem com a codificação (CID) da(s) sua(s) respectiva(s) deficiência(s). No entanto, tendo em vista a limitação dessa iniciativa do setor pedagógico e do atendimento educacional especializado, cria-se a expectativa de ser firmada uma interação colaborativa entre o professor ACLTA (apoio à comunicação, linguagens e tecnologias assistivas) e o professor regente de turma, o que geralmente não se concretiza durante o ano letivo, nem mesmo para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). A (des)organização do tempo escolar – que prioriza preenchimentos de formulários com informações contestáveis, e não a construção de um planejamento coletivo em que se dê contorno ao trabalho interdisciplinar, principalmente –, bem como a insuficiência de formação inicial e continuada dos profissionais ligados a essa modalidade de ensino são algumas, entre tantas, considerações que deveriam ser levadas em conta no dia a dia escolar.

Essa complexidade toda que envolve a Educação Especial provoca, em alguns, um grande conflito profissional e pessoal, já que não são garantidas condições de trabalho adequadas para assegurar um ensino especializado em concordância com as necessidades dos estudantes, com a lei e com aquilo em que se acredita em termos de acessibilidade e equidade na educação inclusiva.

Regularmente, afirma-se que se faz necessária a construção de uma consciência política, crítica e colaborativa, de modo a potencializar o trabalho pedagógico em prol de um ensino e de uma aprendizagem tanto afetivos quanto efetivos. Para isso, a escola e seus agentes devem procurar conhecer uns aos outros e, a partir de então, traçar os seus próprios percursos formativos, sempre fundamentados no respeito às diferenças.

4.3 - Estudantes: é preciso conhecer para buscar compreender

Neste projeto, atuaram vinte e nove estudantes com idades entre 14 e 15 anos, que estavam cursando o último ano do ensino fundamental. Trabalhava com quatro turmas no mesmo nível de escolaridade (9º 1, 9º 2, 9º 3 e 9º 4), tendo selecionado o 9º ano 3 por razões relacionadas à tentativa de atenuar dissabores, que tanto prejudicavam o ensino e a aprendizagem inseridos no convívio dessa sala de aula. No caso, os alunos eram agentes de rotineiros problemas disciplinares devido preponderantemente às oscilações de comportamento, seja individual ou coletivo, quando confrontados com a cultura prescritiva escolar. As situações que expunham as atitudes inadequadas desses discentes costumavam pôr em xeque a capacidade de eles, assim como os professores, lidarem com suas próprias competências socioemocionais.

No prefácio do livro *Culturas jovens - Novos mapas do afeto* (2006), José Machado Pais assevera que “há duas diferentes maneiras de olharmos as culturas juvenis: através das socializações que as prescrevem ou das suas expressividades (performances) cotidianas”. A esta última, ele denomina “espaço de *patchwork: de novas sensibilidades e realidades*”. Segundo o mesmo autor:

[...]entre muitos jovens, as transições encontram-se atualmente sujeitas às culturas performativas que emergem das ilhas de dissidência em que se têm constituído os cotidianos juvenis. Ou seja, as culturas juvenis são vincadamente performativas porque, na realidade, os jovens nem sempre se enquadram nas culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe. (Pais, 2003, p. 7).

A opção por um olhar indagador levou ao reconhecimento do *patchwork* que compõe a sala de aula da aplicação do projeto, bem como a diversidade que a

constitui, manifestada por formas várias de expressão que refletem as práticas sociais dos estudantes fora da escola. Desse modo, a desobediência em relação ao uso do uniforme escolar colocava em evidência o estilo de se vestir de cada um; o skate não era apenas um meio de transporte – já que é proibida a prática desse esporte dentro das instalações escolares –, mas uma importante (des)construção identitária; os cabelos afirmavam (ou não) o orgulho de pertencimento étnico-racial negro; os desenhos durante a explicação do professor registravam o interesse pela cultura do grafite e a apatia pelo que estava sendo ensinado; e as leituras literárias espontâneas não se aproximavam das obras clássicas ou canônicas. Enfim, entre outros usos da língua/linguagem, os jovens, de maneira performática (fluida), imprimiam suas resistências e reexistências na sala de aula, posicionando-se contrários à sua inflexibilidade.

Em concordância com o exposto, meus estudos associados à minha experiência docente permitiram a compreensão de que a maior parte dos conflitos que envolvem o ambiente escolar é também motivada por uma demanda coletiva de outras formas de ensinar e de aprender. Nesse sentido, uma estratégia pedagógica ancorada na educação como prática da liberdade (Freire, 1967; hooks, 1994) pode gerar mudanças significativas, que vão desde um melhor – e mais atualizado, em certos casos – entendimento sobre o comportamento dos alunos por parte do corpo docente até uma agência coletiva mais crítica, autônoma e engajada, atuando dentro da escola no que tange principalmente à tomada de decisões mais dialógicas e conciliadoras por parte de suas instâncias decisórias.

Outro motivo para a escolha do 9º ano 3 diz respeito, também, à heterogeneidade que o caracterizava em outros aspectos: a turma dividia-se de forma equilibrada entre garotas e garotos; alunos suscetíveis a diversos tipos de vulnerabilidade social conviviam com outros, cuja realidade não é atravessada por problemas graves de qualidade de vida. Os níveis de aprendizagem conforme o que é prescrito pelos balizadores curriculares, por sua vez, variavam consideravelmente: uns apresentavam acentuadas defasagens, enquanto outros demonstravam bom domínio dos conteúdos avaliados. Em relação aos hábitos de leitura literária, quando estimulados de alguma forma, alcançava-se uma média de 50% de leitores na

turma, porcentagem também obtida quanto à regularidade na realização de atividades extraclasse.

A essas disparidades apresentadas soma-se esta outra, determinante para o olhar lançado pela pesquisa: no ano anterior, havia sido professora da metade dos alunos partícipes, o que pode ser vantajoso para a aplicação de propostas didáticas mais autênticas, já que é possível reconhecer, com maior facilidade, potencialidades e dificuldades da turma. Por outro lado, os perfis de aprendizagem dos demais participantes ainda estavam sendo mapeados, tornando a proposição pedagógica um pouco mais arriscada. No entanto, não havia dúvidas de que, se os objetivos delineados no Profletras fossem apresentados da mesma forma entusiasmada com que foram planejados, a totalidade dos estudantes contribuiria para a pesquisa, integrando seus letramentos cotidianos ao contexto de práticas escolares. De acordo com o professor e autor Juarez Dayrell:

[...]nossas realizações como docentes passam pelo conhecimento amplo sobre eles e elas. É a realização de um preceito básico da antropologia: SE QUEREMOS COMPREENDER, É NECESSÁRIO CONHECER. E, dessa forma, reconhecer experiências, saberes e identidades culturais é condição para o relacionamento e o diálogo. (Dayrell, Carrano, Maia, 2013, p.103).

Nesse sentido, a proposta de ensino e aprendizagem foi sendo construída por meio do espírito de liderança e de organização de alguns estudantes, que, muitas vezes, também se renderam a uma outra forma de trabalho: manifestamente mais livre, mais subjetiva e mais crítica em relação ao que estava sendo elaborado. Pode-se dizer que, as vivências dos discentes nas áreas artístico-culturais e esportivas, especialmente, reorganizaram as práticas e eventos de letramento deste trabalho. Poucos alunos – os que mais se destacam no futebol e na indisciplina em sala de aula – não se envolveram com a dinâmica intensa das ações, mas contribuíram com um comportamento mais adequado, embora, para isso, tivessem sido autorizados a fazer uso de celular para outros fins não relacionados ao projeto da turma.

Por último, ressalta-se que, enxergar os discentes de forma mais holística também é fundamental para a mudança progressiva da relação entre aluno e professor, o qual, muitas vezes, quer impor as suas teorias até mesmo diante de um

trabalho que defende uma proposta dialógica de ensino. Como ocorrido com bell hooks (2017), é possível aprender com os estudantes, pois:

[...]quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de auto recuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática. Com efeito, o que essa experiência mais evidencia é o elo entre as duas – um processo que, em última análise, é recíproco, onde uma capacita a outra. A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim. (hooks, 2017, p. 85-86).

E esse constante compromisso com o ensino e a aprendizagem exige conhecimentos linguísticos e sociolinguísticos atualizados, que possam fazer da sala de aula um espaço de pesquisa permeado pelo diálogo entre a práxis e a teoria, atribuindo às duas o seu devido valor. A escolha desse caminho configura-se como um ato de cidadania por meio do qual responsabilidades profissionais e acadêmicas deslocam-se em busca de transformação da realidade social pelo viés da educação.

4.4 - Professora, estudante e cidadã: presente!

Retomo de forma mais explícita a primeira pessoa do discurso para, de forma breve, continuar apresentando um pouco da minha trajetória como professora, estudante e cidadã, cuja profissão foi escolhida com o firme propósito de promover um ensino e uma aprendizagem socialmente relevantes para alunos da educação pública.

Começo pela minha entrada na graduação no curso de Letras (licenciatura em língua portuguesa) da Universidade Federal de Minas Gerais. Isso aconteceu tardiamente, aos vinte e oito anos de idade, quando decidi priorizar os estudos, já que havia deixado a minha cidade natal, Itaúna, com 18 anos, para trabalhar em Belo Horizonte.

No entanto, a minha formação na Faculdade de Letras foi marcada por um sentimento de exclusão. O hermético arcabouço teórico-metodológico do curso mirava os universitários com conhecimentos prévios típicos de grupos hegemônicos, principalmente em relação à língua estrangeira e à literatura. Ainda que com raras

exceções, o corpo docente também se mantinha distante do estudante em condições desiguais, já que, a meu ver, não contribuiria com os interesses de ensino, pesquisa e extensão da academia. Com efeito, lembro-me de poucos professores que se importavam com as subjetividades desse último perfil de discente.

Recuperava a minha força de estudante em formação inicial nas disciplinas optativas da Faculdade de Educação, onde quase tudo fazia sentido, já que ela dialogava com o que eu sempre acreditei em termos de uma formação para a ação social. Os encontros do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) propiciaram-me uma base significativa, inclusive para os conceitos que venho reelaborando atualmente. Recordo-me de palestras da professora Magda Soares sobre alfabetização e letramento, bem como das aulas do professor Juarez Dayrell sobre culturas juvenis. Esses temas se tornaram centrais na minha prática pedagógica e, por isso, são destacados em meio a tantos outros, sempre com um propósito de valorização, nunca de desdenho.

Também, no decorrer do meu percurso universitário, desempenhei papéis que dizem respeito à atuação no diretório acadêmico de letras e às lutas pela moradia universitária, que é uma grande conquista principalmente para os estudantes que, mesmo afetados pela desigualdade social, se tornam alunos da UFMG. Considero que esses movimentos estudantis tenham fortalecido a minha capacidade de expressão, de articulação e de mobilização de saberes, que são aplicados cotidianamente na defesa de uma escola que reconheça e respeite as singularidades dos sujeitos sociais e históricos que habitam esse espaço.

Concluí o curso de Letras em 2003 e, ainda que houvesse vagas em escolas situadas em áreas mais centrais, comecei a lecionar, no ano seguinte, em uma região periférica de Belo Horizonte, repleta de problemas relacionados à criminalidade, à pobreza, a questões socioambientais – um lixão compunha a paisagem do bairro... –, entre outros tantos reveses comuns às periferias urbanas brasileiras. Misérias similares ou ainda mais graves eram parte do cenário que compunha o território da escola, o que mesmo assim não me impediu de optar por morar em seu entorno.

A busca por um sentimento de pertença (hooks, 2022), a certeza em relação ao público com o qual gostaria de trabalhar e a concepção de ensino e de aprendizagem de língua materna, ancorada, naquele época, principalmente, em teorias sobre gêneros textuais, bem como em premissas da sociolinguística e da análise do discurso, foram fundamentais para a construção de laços com o público local. Os caminhos metodológicos e didáticos paulatinamente foram materializando-se em um projeto educacional significativo, inserindo-me, por exemplo, nas discussões preliminares acerca da elaboração do Currículo Básico Comum – CBC, o qual respaldou em grande medida o planejamento que estava sendo desenvolvido em sala de aula. Por outro lado, esse documento normativo evidenciou a importância da formação continuada para compreensão de teorias linguísticas que não foram assimiladas e/ou aprofundadas a meu contento no ensino superior, mas que considero imprescindíveis para uma prática pedagógica consistente. Assim, prossegui meus estudos fazendo cursos em plataformas educacionais diversificadas, além de uma pós-graduação em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa.

Em 2005, voltei para Itaúna, assumindo um cargo comissionado de diretoria no Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e dedicando-me à formação na área de gestão cultural. Essa oportunidade permitiu a elaboração e a promoção de projetos expressivos, tendo em vista a apropriação e a valorização das atividades pela sociedade local. A vontade de aliar a educação à cultura foi fator determinante para que eu retomasse a docência em 2010.

Nesse mesmo ano, prestei concurso público e fui aprovada em segundo lugar. Por isso, novamente, tive a oportunidade de escolher em qual instituição lecionar, mas, em consonância com as minhas convicções, elegi a escola que não figurava como referência educacional na cidade, aquela julgada pelas condições socioeconômicas, culturais e repertoriais dos estudantes. Há mais de 14 anos, atuo nessa instituição e, há dois, mudei-me para a comunidade de seu entorno, não mais para conhecê-lo eventualmente, como em 2004, mas para fazer parte dele efetivamente.

A professora que sou hoje é resultado da forma como me envolvi com muitos e múltiplos letramentos (Rojó, 2009), somada à busca incessante de conhecimentos

linguísticos hegemônicos, mas que ressignificam criticamente concepções de ensino ainda enraizadas na cultura normativa. Tenho consciência de que meu fazer docente tem contribuído com a emancipação e o crescimento dos jovens estudantes, ao mesmo tempo que tem ajudado a inibir a reprodução das condições desiguais de aprendizagem que insistem em vigorar na escola.

Posso garantir que o trabalho desafiador de ensino e pesquisa, desencadeado pelo Mestrado Profissional em Letras, está me fortalecendo cada vez mais como professora, estudante e cidadã, tendo em vista que, as reflexões várias, suscitadas pelo curso, vêm possibilitando a desconstrução e/ou a reafirmação de teorias e práticas aplicadas em sala de aula. Esta, atualmente, tornou-se um espaço de investigação científica, implicando uma agência mais crítica perante a abordagem de fatos linguísticos socialmente relevantes.

5. CAMINHOS TRILHADOS: DA PRÁTICA À TEORIA E VICE-VERSA

Assumir o papel de pesquisadora, criando pontes entre uma experiência docente e um método de pesquisa específico, tem provado a importância de se compreender e saber explicitar a fundamentação teórica e as metodologias que devem embasar ideias, atitudes e procedimentos para uma abordagem mais assertiva dos objetos de conhecimento mobilizados na sala de aula. Por isso, a revisão bibliográfica perpassou todas as etapas de construção do projeto desenvolvido e deverá ser aprofundada mesmo após a defesa desta dissertação, respeitados os 60 dias de prazo para depósito de sua versão final. Essa atitude visa não somente a respaldar a pertinência e a relevância da pesquisa, mas, principalmente, provocar novas concepções de formas de aprendizagens, capazes de aprimorar e de (re)avaliar práticas de ensino vigentes.

Inicialmente, foi necessário um estudo sobre a metodologia “pesquisa-ação”, tendo em vista as possibilidades que ela revela ao propor uma prática coletiva consciente e com resultados que corroboram processos de mudança no contexto escolar. Também foram consultados trabalhos científicos acerca principalmente de teorias sobre letramentos e gêneros do discurso, bem como as suas implicações para o ensino de língua materna. Paralelamente, por meio de conversas orientadas

e de textos coletivos, práticas de letramentos dos participantes da pesquisa foram sendo mapeadas com vistas a um melhor entendimento da percepção de mundo desses sujeitos, assim como dos conhecimentos linguísticos utilizados para externá-la em contextos discursivos de diferentes campos de atividade humana (Bakhtin, 2016).

Em seguida, foi retomada uma atividade realizada no bimestre anterior, que se relacionava à “textualização do discurso argumentativo”. Na ocasião, todos os alunos tiveram a oportunidade de debater, sustentar e negociar pontos de vista, além de definir quais reivindicações e/ou proposições acerca de melhorias na escola seriam apresentadas aos outros segmentos da comunidade. O resultado dessa prática pedagógica evidenciou que os discentes sabem proceder a uma análise crítica da instituição escolar em que estudam, além de criticarem a si próprios em relação a alguns comportamentos inadequados.

Portanto, a práxis e as teorias linguísticas, que vêm sendo assimiladas e/ou reelaboradas cotidianamente, abriram caminhos por onde transitaram letramentos ideológicos e escolares, sendo possível adiantar que os primeiros aceleraram o fluxo deste projeto de ensino e pesquisa. Passo, agora, ao percurso de aprendizagens que viabilizou esta dissertação, orientado conforme a ordem dos títulos das subseções seguintes.

5.1 - Ensino e pesquisa na escola: por favor, alguém se interessa?

Enquanto era aguardada a conclusão do parecer favorável à aplicação desta proposta de ensino e pesquisa, foram realizadas duas apresentações do pré-projeto, que contaram com a presença dos estudantes participantes, da diretora e de duas especialistas. A intenção era a de elucidar, de forma mais pormenorizada, os propósitos, etapas previstas para realização, instrumentos de avaliação e, principalmente, a relevância do projeto para a comunidade escolar. Todavia, diferentemente do que tinha sido planejado, tudo foi tratado em linhas gerais, já que a dinâmica educacional se ocupa em demasia com as corriqueiras e controversas demandas externas. Assim, leis, resoluções, memorandos e orientações (oficiais ou

não) – que pouco vêm contribuindo para a efetividade da aprendizagem de todos os envolvidos – impõem ações a todo momento e a qualquer custo, inviabilizando, inibindo ou invisibilizando um olhar mais crítico para o “chão da escola”. Ademais – ou em consequência do que acaba de ser dito –, a inadequação de alunos às normas de conduta também concorre bastante com a sobrecarga e a qualidade do trabalho no ambiente escolar.

Esperava-se, ainda, que alguma das reuniões coletivas para atividades extraclasse (módulo II) oportunizasse estender aos professores as ideias centrais deste projeto, a fim de promover um trabalho colaborativo. No entanto, nesses encontros, os debates pedagógicos geralmente são suplantados pela comunicação de decisões administrativas e institucionais, que interferem negativamente na qualidade da gestão do tempo, nas relações interpessoais e no equilíbrio socioemocional da equipe, que poderia estar a serviço de uma educação mais relevante e fraterna.

Contudo, se, por um lado, não foi possível envolver, da forma almejada, os profissionais citados, por outro, não foram criados impedimentos para a aplicação do projeto final que, mesmo com prazo exíguo para a execução das suas etapas, foi reelaborado com os estudantes para integrar uma Feira de Ciências, ou de Cultura, prevista no calendário determinado pela Secretaria Estadual de Educação.

A pesquisa que partiu da experiência pedagógica desta professora-autora foi viabilizada por meio da agência dos estudantes, cuja demonstração de interesse por este projeto de ensino permitiu movimentar aprendizagens que contrariam práticas escolares cristalizadas, recorrentes também na escola que contextualiza este trabalho. Assim, novas perguntas perante as teorias que estão em consonância com a perspectiva enunciativo-discursiva de língua/linguagem foram surgindo, colocando em evidência a participação responsiva e colaborativa dos estudantes para a concretização desta prática didática.

5.2 - Uma atitude responsiva-colaborativa: estudantes dizem SIM ao projeto de ensino e pesquisa

Os sujeitos participantes, cujos perfis eram mais condizentes com os interesses da professora-pesquisadora, foram escolhidos antes mesmo da delimitação do que seria pesquisado, já que o propósito sempre foi o de deslocar alguns alunos da possível condição de insucesso escolar para a posição de agentes centrais na construção de conhecimentos socialmente relevantes. De pronto, os estudantes aceitaram o convite para colaborar neste projeto de Mestrado Profissional em Letras, favorecendo um trabalho, conforme conceituou Bakhtin, dialógico e polifônico já em seu ponto de partida (Bakhtin, 2016).

Daí em diante, passou a se ouvir em sala de aula: “Professora, quando vai começar o projeto?”. Essa insistente e animadora pergunta desencadeou a imersão da turma em um percurso didático semiestruturado, ou seja, flexível, justamente por entender que os alunos deveriam eleger e construir, de forma não disruptiva, todas as etapas do projeto, apropriando-se criticamente de saberes individuais e/ou coletivos, definindo ações e tomando decisões em torno das aprendizagens mobilizadas.

A turma, tocada pelo desafio da proposta desta professora, reforçou a percepção de hooks (2020) de que:

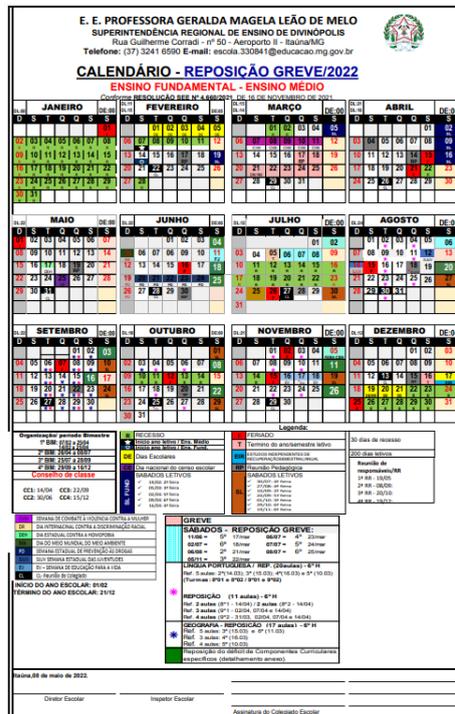
[...]quando todas as pessoas na sala de aula, professores e estudantes, reconhecem que são responsáveis por criar juntos uma comunidade de aprendizagem, o aprendizado atinge o máximo de sentido e utilidade. Em uma comunidade de aprendizagem assim, não há fracassos [...]. (hooks, 2020, p. 36).

Não há dúvidas de que, por si só, essa consciência crítica referente à corresponsabilização pela aprendizagem já acarreta significativas mudanças; porém, é preciso reivindicar melhores condições de trabalho para que fatores externos não continuem prejudicando o que professores e alunos buscam construir conjuntamente em sala de aula em benefício de seus processos formativos.

5.3 - Projeto de ensino e pesquisa: uma questão de tempo e de autonomia

O cronograma de aplicação desta proposta didática coincidiu com o período de planejamento e culminância de uma feira, que é um evento predeterminado pelo Calendário Escolar. Sendo assim, a ideia inicial de os alunos definirem um problema relevante para a comunidade, criando um projeto com ações voltadas à mitigação dele, teve que ser compatibilizada com a atividade prevista no documento abaixo:

Figura 01 - Calendário Escolar



Fonte: Própria autora (2024)

É importante deixar claro que a crítica que se faz a esse Calendário Escolar, – exposto para a visualização de seu todo e comprovando o quanto ele é engessado e dilatado –, refere-se à imposição de datas e de programações pedagógicas padronizadas, que desconsideram particularidades das unidades de ensino de Minas Gerais. De acordo com a legislação vigente, a comunidade escolar tem que participar da elaboração do Calendário Escolar, que, após ser aprovado pelo

Colegiado, passa a ser homologado pela inspeção, que está vinculada à Superintendência Regional de Ensino. Contudo, na prática, esse documento é entregue pronto, no primeiro dia do ano escolar sem a participação efetiva do corpo docente e do Colegiado, que são instruídos a lê-lo ao passo que são dissuadidos a propor quaisquer alterações, restando à inspeção a tarefa de homologar o que já fora previamente acordado com ela em outras instâncias, distantes da comunidade escolar.

No entanto, é preciso reconhecer que uma feira – seja de ciências ou de cultura, por exemplo – tem possibilidade de impactar positivamente alguns processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, este mestrado, que teve a já mencionada escola como campo, agregou-se à feira escolar cultural sem que houvesse divergências em relação aos objetivos de ambos; pelo contrário, esta desencadeou, também, a concretização de boa parte dos objetivos específicos previstos para a pesquisa. Assim, recuperada parcialmente a autonomia da proposta didática, passou-se, então, a lutar contra o tempo exíguo para a sua execução.

5.4 - Escolha temática da feira cultural: entre o ouvir, o conduzir, o negociar, o decidir e o (re)construir

A aplicação deste projeto de ensino e pesquisa começou a partir de uma conversa para definir o tema da feira cultural. Os alunos discutiram entre si – e falando todos ao mesmo tempo, diga-se de passagem – algumas ideias que, por insuficiência de defesas, passaram despercebidas. Mas quando um grupo se lembrou que a direção escolar, em breve, iria marcar uma excursão para Brumadinho/MG, cumprindo promessa da última disputa eleitoral, a turma convergiu os argumentos e deliberou que o tema estaria ligado à riqueza cultural do Instituto Inhotim. No entanto, a viagem foi adiada para o final do ano, desestimulando a decisão dos estudantes, já que tinham a expectativa de fruir pessoalmente do museu, inspirando-se no seu acervo artístico e botânico para a elaboração da feira e, por extensão, desta proposta didática.

A essas alturas, a escolha do tema era imprescindível para que a construção e execução das etapas da feira fossem concluídas em menos de um mês, visando à culminância deste projeto no dia estipulado para acontecer o evento cultural. Por isso, mas contrariando o que inicialmente havia planejado como pesquisadora, quando dei por mim, já estava influenciando a tomada de decisão dos estudantes:

— E se a gente, ao invés então de falar sobre o patrimônio cultural de Brumadinho, fizer um projeto sobre a nossa cidade?

— Itaúna não tem nada, professora! — responderam ao mesmo tempo em que depreciavam alguns espaços e equipamentos culturais. Permaneci em silêncio para ouvir as outras opiniões:

— Não tem nada aqui pros jovens!

— Meu bairro não tem nada.

— Nem o meu!

— Só se a gente falar do Lagoão! — disse um aluno de maneira crítica e jocosa, levando a turma toda a dar risadas.

“Lagoão” é o nome popular dado a um parque ecológico que fica nas imediações da escola em uma região onde mora boa parte dos seus estudantes. Se houvesse investimento de setores públicos e/ou privados, diversas atividades de lazer, esporte e cultura, inclusive envolvendo as escolas do município, poderiam ser promovidas no local; todavia, o espaço é pouco e/ou mal utilizado exatamente por ter deixado de oferecer atrativos para a comunidade, que, por sua vez, não reivindica melhorias. O assunto em torno do “Lagoão” contou com a participação e interesse de todos, deixando evidente não só o olhar crítico que os estudantes lançam sobre a cidade, como também a necessidade de um ensino socialmente relevante, que os estimule a atuar nos seus territórios.

Neste ponto, é necessário abrir um parêntese considerável, começando por uma frase que é sempre repetida em sala: todo texto é datado! No entanto, eu não imaginava – mesmo com toda a crença na possibilidade de transformação social por meio da educação – que o cenário relativo ao que foi exposto no parágrafo anterior fosse mudar radicalmente no decurso da escrita desta dissertação.

Hoje, o apelido “Lagoão”, muitas vezes usado pejorativamente, está sendo trocado pelo nome do bairro, ou seja, Parque Ecológico “Três Marias” (a denominação oficial Parque Ecológico “Professora Maria Ivolina Gonçalves de Souza” quase não é conhecida). Suponho que esse fato já seja reflexo de um senso de pertencimento dos moradores da região, que foi reavivado após uma residente no bairro começar a trabalhar na prefeitura e a reivindicar para si a gerência do espaço. Essa moradora, diga-se de passagem, é mãe de uma estudante participante deste projeto de ensino e pesquisa.

Sem dúvidas, os empreendimentos da mãe dessa aluna, administradora do parque, estão superando as expectativas que giravam em torno do potencial do local como área coletiva de lazer, esporte, cultura e educação, e esse empenho tem afetado diretamente os estudantes. Ainda mais surpreendente para esta pesquisadora é o protagonismo da aluna – a filha – que, atualmente, cursa o primeiro ano do Ensino Médio e participa da disciplina eletiva de Práticas Comunicativas e Criativas. Ela, junto à classe, está planejando e liderando iniciativas com o objetivo central de valorização e de apropriação do Parque “Três Marias” pela comunidade escolar, o que pode ser verificado no último trabalho desenvolvido pela turma:

Figura 02 - Parque Três Marias



Fonte: Própria autora (2024)

Antes de fechar esse parêntese, entendo ser plausível considerar que, em alguma medida, a prática didática elaborada para o Profletras já esteja provocando algumas mudanças, ainda que tímidas, no entorno social. Afirmo isso tendo em vista que o ensino e a aprendizagem aplicados dentro da escola já começaram a extrapolar as suas (de)limitações, alcançando o engajamento da comunidade escolar, motivado pela valorização dos seus territórios, na transformação do patrimônio local.

Voltando à discussão da sala de aula sobre a feira cultural, antes que fosse necessário lembrar o prazo-limite e a importância da definição do tema para que a prática pedagógica avançasse, os próprios alunos começaram a destacar e a valorizar outros equipamentos e patrimônios culturais do município. Mais uma vez, os discentes demonstraram proatividade para elaborar e concretizar o projeto da feira. Nesse sentido, eles organizaram-se em grupos para tratar do tema central “A cidade de Itaúna”, proposto pela professora-pesquisadora e acatado pelos estudantes. Eles, por sua vez, dividiram-se de acordo com seus respectivos interesses de pesquisa, demonstrando autonomia para decidir, em grupos, os rumos da proposta que ainda elaboravam.

A análise principal que faço dessa etapa diz respeito à importância de se equilibrar os interesses dos docentes e dos discentes para que o ensino e a aprendizagem sejam mais profícuos e prazerosos. Nesse sentido, ouvir o que a turma tem a dizer é a melhor maneira de se começar qualquer aula. Nessas situações, se for necessária a participação do professor - e, geralmente, o é! - para que se aprofundem os conhecimentos em discussão, o esperado é que tal mediação não se estabeleça por meio da imposição. Pelo contrário, o ideal é dar condições aos estudantes de fazerem escolhas assertivas ao tomarem decisões que lhes são demandadas, principalmente aquelas que afetam a aprendizagem coletiva.

É preciso reconhecer, é claro, que toda a polifonia envolvida na realização do projeto não foi facilmente negociada, afinal, são muitos os atores envolvidos na concretização da proposta. Em verdade, nenhuma construção de práticas e/ou de teorias pedagógicas é tarefa simples, intencionalmente arbitrária e totalmente desprovida de sentido.

Para melhor entender a complexidade das negociações envolvendo alunos, professora e outros agentes da comunidade escolar, proponho a urgência de se pensar em desconstrução: mais difícil ainda, porque envolve saberes historicamente cristalizados; mais deliberada, porque exige atitude, ainda que individual, para a mudança do *status quo* no nível das linguagens; infinitamente mais libertadora, porque se distancia do tradicional caráter prescritivo da educação, que mina o potencial criativo do aluno na maior parte dos casos.

5.5 - Escrita do projeto da feira cultural: a agência dos estudantes na reconfiguração desse gênero textual

Após a definição dos subtemas da feira cultural, os estudantes foram instruídos a propor ações levando em consideração a pertinência e a relevância delas, os prazos que demandariam para a execução, os recursos materiais e humanos disponíveis, a improbabilidade de oferecer risco aos participantes envolvidos, entre outros. Sugeriu-se que, concomitantemente às discussões, as ideias fossem anotadas de forma sucinta no quadro da sala de aula para, posteriormente, serem detalhadas em um projeto escrito que, além de registrar os objetivos e o planejamento da feira, seria um dos gêneros textuais/discursivos praticados com os alunos e com a intenção de ser pormenorizado nesta proposta de ensino e pesquisa do Profletras. Até então, pensava-se que fosse exigência do referido Programa um trabalho mais particularizado em torno de algum gênero e dos seus recursos, conforme requer usualmente a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem.

Outra razão para a escolha do gênero “projeto” diz respeito a um dos objetivos de ensino e aprendizagem desta pesquisa, ou seja, o de confrontar competências linguísticas típicas da adolescência, fase em que traços de informalidade são bastante acentuados e legítimos, com regularidades de registros e estilos mais formais da escrita, atendendo às características do gênero textual/discursivo em questão.

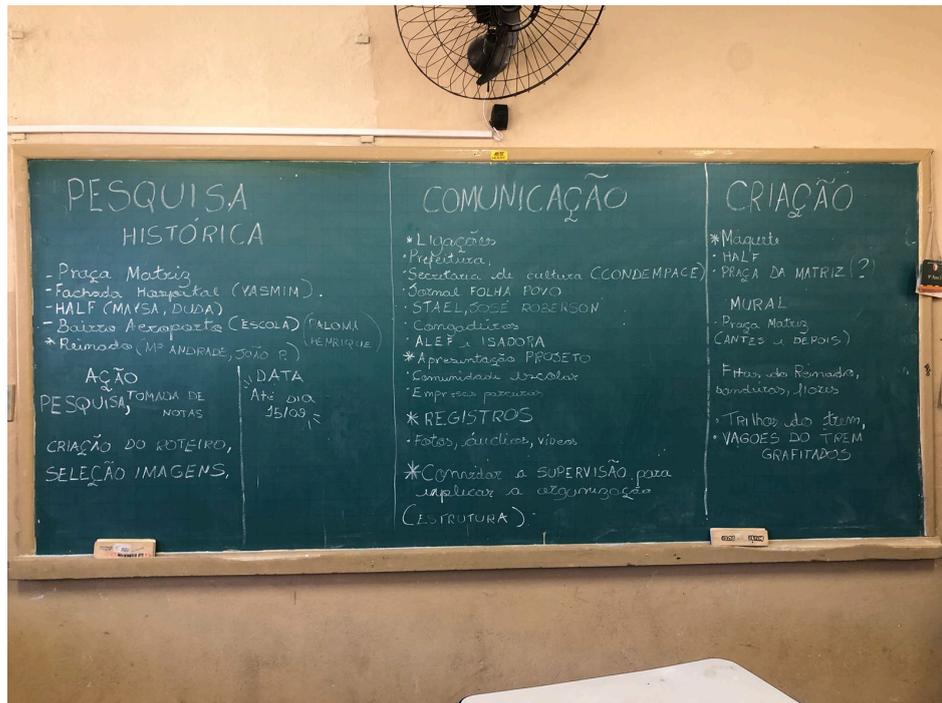
Os proponentes do conceito de *competência linguística* a veem como inata e, portanto, pode-se questionar se seria possível incrementá-la de algum

modo. No entanto, podemos considerar que a *competência linguística* representa uma aptidão para identificar e manipular as formas dos signos (palavras, prefixos, sufixos, desinências de gênero e número, estruturas sintáticas, entre outros), as regras de combinação dos mesmos (a combinação de prefixos e sufixos com a raiz da palavra para formar novas palavras, a combinação de termos para formar uma oração, a combinação de orações para formar um período) e sua significação. Nesse sentido, acredita-se que se pode ampliar a *competência linguística* dos alunos possibilitando a eles a interação com gêneros textuais diversos, de modo a lhes permitir conhecimento de novos signos e suas possíveis formas, sua possibilidade de combinação e suas possibilidades de sentido em diferentes textos e contextos. (Frade, Val, Bregunci, 2014, p.57).

Por último, de acordo com a visão da professora, sempre pesquisadora, a possibilidade de interagir, desde o ensino fundamental, com a estrutura básica de um projeto – introdução, objetivos, justificativa, metodologia, cronograma, resultados, entre outros – pode contribuir com a formação dos alunos que quiserem se aventurar, por exemplo, na pesquisa científica. Afinal, um contato como esse pode lhes dar maior confiança em relação à escrita desse gênero, que, por seu caráter acadêmico, é muitas vezes considerado de difícil produção.

Porém, contrariando a expectativa da professora-pesquisadora e o valor que historicamente o letramento escolar atribui à modalidade escrita e aos seus registros mais formais e estáveis, preferencialmente anotados em papel, o planejamento da feira cultural não se materializou em um projeto escolar propriamente dito, como de costume. Conforme a intenção inicial da pesquisa, os recursos estruturais, estilísticos e discursivos desse gênero seriam formalmente contemplados. No entanto, a escrita do planejamento assumiu contornos similares a um organograma, comprovando, mais uma vez, a agência dos estudantes, que encontraram, segundo Bakhtin (2016, p.12), na “relativa estabilidade do gênero”, uma maneira de agilizar a execução dos eventos de letramentos da feira cultural.

Figura 03 - Escrita de projeto: a agência dos estudantes



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

O que será destacado nesta análise é a inconsistência de práticas didáticas que insistem em utilizar, com exclusividade, as normas (escritas) de prestígio como termômetros para aferir se o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa estão sendo bem ou mal sucedidos. Prova disso são as competências linguístico-discursivas mobilizadas na atividade registrada acima: a turma, diante de um contexto em que a celeridade era imprescindível, utilizou o quadro – demonstrando, de imediato, uma inversão de papéis, já que tal suporte é de uso exclusivo do professor – para transpor os intensos registros informais na modalidade oral para uma escrita colaborativa e da forma mais pragmática possível. A síntese do planejamento cumpriu o seu papel na prática, sem formalismos e sem demora. Isso diz muito sobre o apego do docente ao “letramento da letra” e sobre a dinâmica da sala de aula, que, muitas vezes, não acompanha o ritmo mais acelerado das juventudes. Equilibrar e (des)construir aparecem novamente como atitudes que devem ser encorajadas na prática docente.

5.6 - Trabalho em equipe(s): aprendendo com a diversidade e com a (des)organização dos sujeitos participantes

Após a síntese do planejamento das ações da feira cultural, os estudantes fizeram uma autoavaliação dos seus perfis de aprendizagem, levando em consideração os seus repertórios de letramentos articulados aos que são praticados tradicionalmente na escola, e colocaram-se à disposição para atuar nas seguintes equipes: organização geral, pesquisa, criação e comunicação.

Deve-se ressaltar que os trabalhos da feira cultural – e produtos de pesquisa nesta dissertação – foram realizados em uma sala especial onde são utilizados preponderantemente materiais reutilizáveis. Essa consciência ambiental já vem sendo estimulada há muitos anos na disciplina de língua portuguesa e os alunos normalmente apoiam essa iniciativa.

Para esse ambiente, a pesquisadora idealizou as equipes distribuídas uniformemente na sala, cada qual com o seu material bem organizado, a maioria dos estudantes conversando baixo e, acima de tudo, muita concentração. Dessa forma, seria possível observar e anotar todas as situações de aprendizagem em um caderno de campo. No entanto, rapidamente, a professora entendeu que isso não seria possível, sendo necessária sua imersão nas práticas dos alunos participantes, não só para pesquisá-las, mas também para que elas fossem concluídas dentro do prazo-limite.

A equipe de criação sobressaiu no decorrer das atividades e, muitas vezes, precisou assumir uma postura restritiva em relação a alguns alunos que queriam ficar olhando ou contribuindo para o trabalho criativo, o qual exigia algumas aptidões artísticas. Enquanto isso, outros davam andamento às ações que deveriam ser de responsabilidade de toda a equipe, mas, apesar de ficarem mais sobrecarregados, não demonstraram descontentamentos consideráveis. Obviamente, houve quem se destacasse em função de um maior envolvimento com a proposta e/ou dos letramentos mobilizados. É o caso da estudante que assumiu a organização geral da feira de cultura e, atualmente, está desenvolvendo um projeto no ensino médio, como apresentado em parte anterior desta dissertação, em que se ilustra o envolvimento de uma das alunas da turma com mudanças no parque ecológico

conhecido como Lagoão. Importante dizer, no entanto, que o trabalho em grupo foi cooperativo e inclusivo, contemplando a diversidade de comportamentos, de ideias e de conhecimentos prévios dos participantes.

A equipe de pesquisa inicialmente demonstrou mais dificuldade na execução das tarefas. Primeiro, pelo fato de os estudantes, até então, não terem tido interesse por temas relacionados aos patrimônios culturais de Itaúna; segundo, porque há pouca informação disponível sobre isso; terceiro, e principalmente, por causa de a pesquisa não ser incentivada e/ou trabalhada de forma adequada no contexto escolar. Contudo, deve-se assumir que, em função dos usos que os estudantes fazem das constantes inovações tecnológicas digitais, já era esperado que eles fossem conseguir informações relevantes e de forma ágil. A rapidez com que eles concluíam as pesquisas, muitas vezes, gerou desconfianças e cobranças da professora, já que se duvidava da qualidade do trabalho antes mesmo de ele ser compartilhado. Passada essa precipitação de minha parte, ainda mais justificada em tempos de ChatGPT, percebia que, os estudantes, de acordo com as condições de produção às quais a pesquisa estava sendo submetida, vinham conseguindo desempenhar as tarefas de maneira satisfatória.

A equipe de comunicação ficou responsável por dar transparência ao projeto na escola, informar à direção e à supervisão determinadas ações, fazer solicitações a órgãos da administração pública e à imprensa local, contatar artistas, entre outros. A comunicação fluiu muito bem oralmente dentro da escola e por WhatsApp com convidados da cultura hip-hop, por exemplo; todavia, quando se tratava de uma demanda a ser resolvida com setores da prefeitura e/ou veículos de comunicação da cidade por meio de um telefonema, os estudantes passavam a ligação para a professora-pesquisadora dar continuidade ao assunto, deflagrando o medo e a timidez da equipe para estabelecer um contato mais formal. Essa atitude é uma evidência em relação à dificuldade que os estudantes têm para lidar com a modalidade oral quando esta deve se aproximar dos usos formais da modalidade escrita. Da parte deles, existe o real interesse em utilizar as regras da gramática normativa, mas não se sentem preparados para recorrer a elas nas situações que a requerem.

Nesse sentido, este projeto criou condições para que a produção textual dos alunos tivesse destinatários concretos e isso despertou neles a necessidade de alcançar usos linguísticos em conformidade com a dita norma-padrão. Entre as principais dúvidas que foram discutidas nos grupos, estavam a ortografia, a pontuação e a concordância. Em áudio gravado pela turma, dá para ouvir os estudantes corrigindo a escrita de parte do título do projeto da feira cultural: “Itaúna é Única”. Nesse caso, as três palavras geraram discussão entre eles, tendo em vista que até o nome da cidade estava sem acento. Pode parecer um detalhe, mas circunstâncias desse tipo auxiliam o professor em aulas que façam mais sentido quanto às regras gramaticais de acentuação.

Finalizando com mais uma análise sintética dessa prática didática, é necessário reafirmar a importância de se trabalhar a pesquisa como um princípio pedagógico capaz de estimular a comunidade escolar a exercitar a curiosidade, a autoaprendizagem, o pensamento crítico, a fim, por exemplo, de investigar os seus territórios e as possíveis mudanças sociais advindas de um crescimento intelectual coletivo e/ou individual.

Outra questão evidente aos olhos da pesquisa e da prática da professora é a necessidade de se preparar os estudantes para uma atuação mais segura nas esferas da vida humana em que são exigidos os usos mais formais da língua/linguagem. Nesse sentido, muitas provocações são oportunas, entre elas: se os alunos passam toda a vida escolar subjugados à norma-padrão, por que não se sentem aptos a utilizá-la em uma simples conversa ao telefone? Será que o(a) professor(a) que aposta nos letramentos ideológicos dos discentes – e, por extensão, defende as normas culturais, combate o preconceito linguístico, explora a multimodalidade, estimula a análise do discurso, a oralidade e assim por diante – é culpado(a)? E o que pensar do(a) professor(a) que – a despeito de tantas concepções contrárias – continua acreditando nos benefícios de um ensino voltado para a morfologia e a sintaxe da gramática normativa? Será ele(a) então o(a) responsável? Em que os modelos padronizados de avaliação – e distantes da realidade de muitas salas de aula – estão contribuindo para a reversão desse quadro?

Definitivamente, não se deve culpabilizar nenhum dos dois perfis de docente pelo insucesso da aquisição da língua/linguagem formal em meio às práticas de leitura e escrita. Ambos precisam se apoiar dentro da escola, fortalecendo-se por meio de estudos e de trocas didáticas que levem os estudantes a ter confiança nos usos que fazem da língua/linguagem nas mais diversas esferas da atividade humana. Para isso, é indispensável que os professores ampliem os seus conhecimentos em relação aos letramentos múltiplos (Rojo, 2009), incluindo os digitais, a fim de que possam compartilhá-los eticamente com alunos e com outros profissionais da escola.

Por evidente que seja, a união da classe docente em torno, também, de reivindicações que assegurem condições de trabalho favoráveis ao desempenho das suas funções acarretaria benefícios importantes para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Todavia, se não tem sido possível um engajamento que questione as políticas públicas que interferem negativamente no cotidiano da escola, mudanças substanciais em sua dinâmica podem ganhar destaque a partir da implementação e da valorização do trabalho interdisciplinar, cujos docentes possam atuar para uma educação como prática da liberdade (Freire, 1967; hooks, 1994).

5.7 - Trabalho interdisciplinar na escola: aprendendo com as (in)diferenças e com as resistências

A interdisciplinaridade é um conceito bastante difundido nos parâmetros e leis educacionais que destacam a necessidade de os professores articularem os seus conhecimentos aos de componentes curriculares distintos, com o propósito de favorecer uma aprendizagem menos fragmentada e que faça mais sentido para a vida social dos estudantes. A Base Nacional Curricular Comum - BNCC, homologada pelo Ministério da Educação em 2017, por exemplo, orienta que os “currículos em ação” sejam resultados “de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade”, que deve

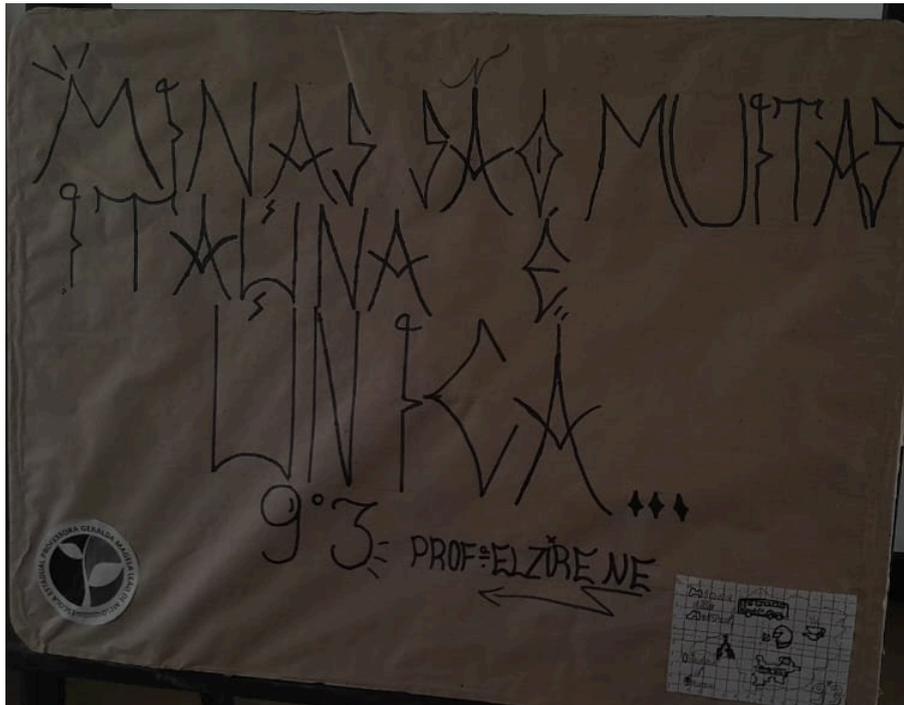
[...]decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares

para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem [...].(Brasil, 2017, p.16)

Não há dúvidas de que tal prática de ensino promoveria um notável avanço educacional; no entanto, o trabalho em equipe nas escolas geralmente só funciona com os discentes, e não com os docentes. Estes, na maioria das vezes, bem ao contrário daqueles, preferem trabalhar de forma isolada e sem contestar as condições de trabalho que corroboram esse distanciamento profissional. O discurso dissonante de um colega, que se contrapõe obstinadamente às imposições neoliberais que estão assolando o servidor público mineiro, tenta aproximar e politizar a classe por meio da “denúncia fraterna” (expressão que ele próprio usa, apoiando-se em Paulo Freire): “quando vamos poder parar para fazer um planejamento coletivo?”. Essa pergunta reflexiva, que, há anos, vem sendo feita pelos corredores da escola, na sala dos professores, no sindicato e, principalmente, nas improdutivas reuniões administrativo-pedagógicas, continua sem quaisquer respostas. Na verdade, enquanto alguns nem sequer param de conversar para ouvi-lo, outros o escutam com impaciência, dando a entender que estão diante de uma proposição inalcançável, desnecessária ou muito trabalhosa.

Esse preâmbulo pretende não apenas justificar o pouco envolvimento quantitativo de outros docentes nesta proposta do Profletras, mas principalmente demonstrar a viabilidade de uma prática escolar voltada à interdisciplinaridade. A primeira teve a participação do colega citado anteriormente, da área de ciências humanas (geografia), que ensinou algumas noções relacionadas à “escala cartográfica”, a fim de que uma estudante executasse a ideia de uma logomarca, ou seja, um mapa da cidade de Itaúna em uma relação matemática de proporção com o do estado de Minas Gerais, fazendo menção ao título do projeto construído pela turma: “Minas são muitas”, Itaúna é única.

Figura 04- Título do Projeto da Turma



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

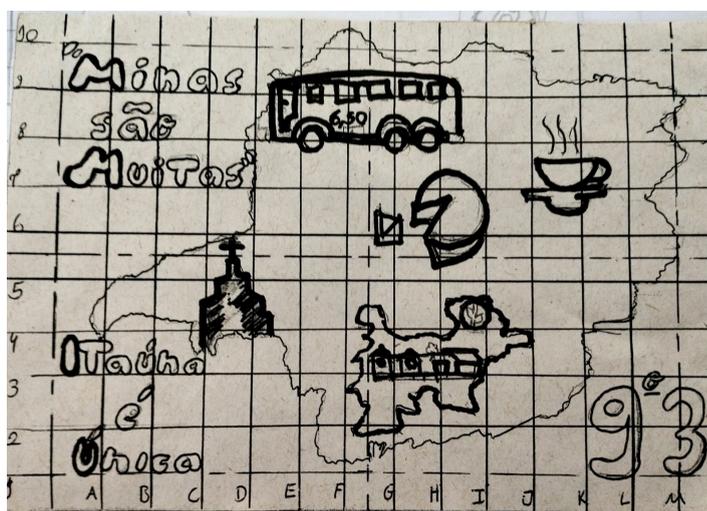
Entendendo que nunca é demais demarcar as condições de trabalho do professor, quer individual, quer coletiva, a seguinte situação merece registro: embora prevista em documentos, a interdisciplinaridade requer muita dedicação do docente em relação às negociações com seus colegas. É indispensável, então, que ele tenha um tempo reservado em sua rotina de trabalho para preparar e propor possibilidades que articulem conteúdos de diferentes áreas do conhecimento.

Entretanto, mais uma vez, não é essa a realidade do professor da rede básica: na escola, onde deve acontecer o contato com seus pares - computado como horas de trabalho, inclusive -, ele tem completa toda sua carga horária didática e, nos momentos em que estaria livre para poder se dedicar a esse tipo de atividade, é convocado a estar a serviço das burocracias, que, hoje em dia, se materializam em inúmeros registros, documentos, planilhas, lançamentos de aulas e de gabaritos de avaliações externas, entre outros. Mesmo aqueles que, por alguma razão, têm uma demanda de trabalho menor e poderiam substituir seus colegas para que uma aula com conteúdos cruzados fosse ministrada em conjunto por dois professores não podem colaborar, pois também os engole a falta de autonomia na escola. Em suma, o trabalho interdisciplinar é recomendado, encorajado e elogiado, mas as

condições para realização não existem e sua viabilidade depende da motivação individual do professor e do empenho dos alunos.

Em nosso projeto, o efeito direto dessa realidade fez com que todo o processo envolvendo a criação da logo tivesse que ser muito dinâmico, levando a aluna a assimilar rapidamente as teorias em questão e colocá-las em prática para apresentar um produto final. Ainda assim, todos os envolvidos com a proposta consideraram que o texto multimodal produzido alcançara plenamente o seu objetivo, ainda que estivesse evidente a imprecisão da escala cartográfica. Assim, a logomarca foi aprovada com os seus traços (literalmente) de aprendizagens significativas.

Figura 05- Logomarca do Projeto da Turma



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Outro professor da área de ciências humanas (história) também contribuiu com uma roda de conversa sobre curiosidades referentes à cidade. O assunto que mais chamou a atenção, inclusive da professora-pesquisadora, que dele havia se esquecido, diz respeito a uma pista de skate que existia no centro da cidade, na década de 90, e que, segundo o professor, foi aterrada por ser mal utilizada, servindo até como banheiro público e supostamente servindo como reduto de uso de drogas. Lugares como esse costumam ser alvo dos “cidadãos de bem”; em Itaúna, como era de se esperar, a situação não foi diferente, sendo a mencionada pista considerada um afronte aos bons costumes da sociedade.

Fonte: Equipe de comunicação (2023)

O historiador itaunense, Charles Aquino, destaca o seguinte:

A Praça da Matriz, localizada no coração de muitas cidades brasileiras, é um testemunho vivo da história e das mudanças políticas e culturais ao longo das décadas. A constante mudança de seu nome reflete não apenas os acontecimentos históricos, mas também as influências políticas e as homenagens prestadas a diversas figuras importantes do cenário nacional. (Aquino, 2013, p.1)

Impressiona a busca e o acesso dos alunos à fonte citada por configurar empenho em encontrar uma pesquisa pouco conhecida entre os itaunenses. Somente agora, eu, professora-pesquisadora, estou conseguindo recuperar esse caminho que os estudantes trilharam, sendo surpreendida com informações que hoje, por estarem disponíveis on-line, poderão ser ponto de partida para outros conhecimentos interdisciplinares.

Destaca-se, por último, a contribuição de uma professora da área de linguagens (inglês) que atua na escola desde a sua fundação. Ela deu orientações sobre o nome da instituição, apresentando uma pequena biografia da homenageada e contextualizou a criação de alguns símbolos, entre eles, hino, bandeira, logomarca e slogan, que foram produzidos pela comunidade escolar. Também havia a intenção de que a docente abordasse, em inglês, alguns termos recorrentes na atual pista de skate onde se reúnem alguns estudantes participantes da pesquisa. Todavia, em respeito ao seu perfil menos arrojado, o trabalho conjunto não foi incentivado, mas o fato de ela ter se solidarizado com outras ideias da turma viabilizou uma ação bastante significativa: a valorização da escola como patrimônio da cidade.

Figura 07- Símbolos de Itaúna e da Escola



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Diante dessas constatações, é possível avaliar a importância de os professores reivindicarem tempo e espaço escolares para construção de um trabalho interdisciplinar, que pode começar com um planejamento mais simples entre alguns pares até que se alcance paulatinamente a complexidade e os resultados, em termos de quantidade e qualidade, de um planejamento de fato coletivo.

Observa-se, ainda, a existência de uma considerável bibliografia com sugestões de variados arranjos curriculares, a fim de comprovar a efetividade da prática interdisciplinar para a aprendizagem dos estudantes. Todavia, faz-se necessário, também, investigar os benefícios da interdisciplinaridade para a aprendizagem dos professores, o que vai além do compartilhamento de praxis e de teorias. O enfoque interdisciplinar pode oportunizar a valorização mútua do trabalho pedagógico, permitir partilhas de sentimentos controversos dessa profissão, como angústia, raiva, alegria, entusiasmo... E, com um pouco mais de boa vontade, levar a compreender a (des)crença político-educacional de cada um em relação ao seu poder de transformar e de transformar-se.

Talvez a interdisciplinaridade seja um dos caminhos para se evitar pré-julgamentos e validar o caráter essencial de uma “denúncia fraterna” e do “diálogo” no espaço escolar, conforme definição baseada nos pressupostos freirianos:

O Diálogo, para Paulo Freire, vai além de uma descrição etimológica, oriunda da Grécia Antiga ou de uma visão intercomunicacional que, por vezes, é assumida por diferentes perspectivas ideológicas. O diálogo pode ser perigoso, quando o seu uso corriqueiro é vulgarizado como jargão de apaziguamento e neutralização de conflitos, evitando-se desvelar os motivos mais densos de situações problemáticas. Parece que se usa a palavra diálogo como uma varinha mágica para negar reais e justas divergências que precisam, no e pelo diálogo serem explicitadas, compreendidas, trabalhadas e superadas. (Albuquerque, 2021,p.16)

Na verdade, esse conceito de diálogo deveria ser aplicado em todos os campos de atuação da vida humana. São muitas as situações que merecem ser discutidas abertamente para que, dos conflitos, emergjam possibilidades de convívio social mais crítico e mais fraterno. Não há como pensar o viver em sociedade sem ser pelo viés da pluralidade, o que exige respeito às diferenças de ideias, de costumes, de crenças. A coexistência de várias culturas não se sustenta em uma

distópica neutralidade, pelo contrário, ela potencializa-se a partir de tensões e resistências, responsáveis por tornar viáveis e mais sólidas possíveis transformações sociais.

5.8 - Multimodalidade, multiletramentos e culturas plurais: uma imersão confessional nos letramentos ideológicos dos estudantes, da professora, da cidade de Itaúna/MG

5.8.1 - Reinado de Itaúna: fé, história, cultura e ensino de reexistência

O Reinado foi outro patrimônio imaterial que os estudantes selecionaram para o projeto “Minas são muitas, Itaúna é Única”. Essa secular manifestação popular de fé convive historicamente com várias formas de preconceito que são amplamente reproduzidas também no contexto escolar:

— Dona, Reinado é macumba, não é?

A minha resposta para aquele momento específico baseou-se em duas abordagens sucintas: ao significado do nome, que, originalmente, se refere a um instrumento, e ao uso pejorativo que fazem do termo por desconhecimento e/ou intolerância religiosa. Uma aluna, que, oportunamente, estava lendo um conto africano, ratificou que a palavra “macumba” aparecia na história com a primeira acepção que eu havia atribuído ao vocábulo. A partir daí, o Reinado, que é a tradição cultural mais importante de Itaúna, estando ligado aos costumes católicos herdados da ancestralidade africana, passou a ser mais bem compreendido e respeitado por parte de alguns alunos. O caráter religioso deixou de ser acentuado, permitindo que cerca de metade da turma, que é evangélica, também se envolvesse com o tema e com os desdobramentos dele a partir das características histórico-culturais do nosso Reinado.

De forma intimista, assim começa uma crônica do professor, historiador e escritor itaunense Luiz Mascarenhas:

Em meio a tantos ruídos do tempo presente, uma batida aguda, forte e ritmada, que vem de longe, envolta nas brumas do tempo e da história,

persiste em ressoar em nossos ouvidos e atizar as nossas consciências: são os tambores da Mãe África que ardem no cimo do Rosário. Eles não permitem nem jamais permitirão que esqueçamos as dores, os prantos, os gemidos, os gritos, os açoites e as humilhações da escravidão. (Mascarenhas, 2015, p.45).

O fato de eu ser grande admiradora dessa tradição cultural e religiosa fez com que eu arquivasse materiais impressos que foram produzidos e divulgados quando trabalhava na Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Dessa maneira, livros, fotos, notícias, folhetos, entre outros, serviram como fonte de pesquisa para este projeto, que – assim como acontece entre os congadeiros do Reinado – tornou-se alvo de disputas dentro da escola, algo que merece ser lembrado e registrado.

Figura 08- Exposição e Fontes de Pesquisa



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Em uma reunião administrativo-pedagógica, docentes, especialistas e gestores decidiram que a feira cultural teria Minas Gerais como macrotema, ou seja, os estudantes não participaram dessa decisão. Na verdade, já era a terceira vez que ele estava sendo abordado, sendo que, uma delas, durante a pandemia, teve as

atividades amplamente divulgadas pelo governo estadual. Ainda assim, não houve contestação em relação à definição do assunto geral, mas também não se percebia entusiasmo da comunidade escolar para dar andamento ao evento. Por isso, e também por já ser de praxe, os profissionais não compartilharam ideias entre si, deixando a vontade de fazer dos estudantes correr contra o tempo.

Diferentemente das outras turmas, as ações do 9º ano 3 para a feira de cultura já estavam em ritmo acelerado, contribuindo ainda mais com as práticas que fazem parte da pesquisa deste projeto de mestrado. Posteriormente a sala onde os textos estavam sendo produzidos foi constantemente visitada por outros estudantes, que, além de conferirem de perto um pouco do que vinha sendo feito, pediam que lhes déssemos sugestões relacionadas às atividades que estavam desenvolvendo em suas respectivas turmas. Eles também nos solicitavam materiais reaproveitados para a confecção dos seus produtos de exposição, reforçando o viés ambiental do trabalho que desenvolvo na escola.

Até aquele momento não havia muito problema, ainda que tivessem tirado o nosso foco muitas vezes. No entanto, ficamos perplexos com a insatisfação de alguns estudantes do Ensino Médio, que, quando viram o nosso envolvimento com as ações referentes ao Reinado, alegaram ter escolhido esse subtema antes de nós e queriam que dele abrissemos mão. Por um lado, esse episódio até me alegrou, uma vez que haveria mais pessoas na escola refletindo sobre essa manifestação cultural, todavia, por outro, gerou disputas desnecessárias, apesar das diversas tentativas de apaziguá-las. Uma das formas de amenizar a situação foi deixar que os congadeiros fossem convidados para o evento pelo 2º ano do ensino médio.

A despeito do ocorrido, era nítida a alegria de quem estava pesquisando e confeccionando, artesanalmente, estandartes para representar as bandeiras do Reinado. Na minha memória ainda ecoa a frase dita por uma aluna: “que orgulho desse trabalho!”.

Figura 09 - Símbolo de Reexistência



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Neste ano, os estandartes da feira do ano passado foram ressignificados pelos estudantes citados do ensino médio que se indispuseram com este projeto de ensino e pesquisa. Hoje, eles são meus alunos do 3º ano e cursam a disciplina eletiva Patrimônio Cultural. Juntos, seguimos com o propósito de divulgar e valorizar o Reinado de Itaúna: símbolo de fé, história, cultura e ensino de reexistência (Souza, 2011).

Figura 10 - Notícia produzida por estudantes para Projeto de 2024

Universo Escolar
Palavras que inspiram, ideias que transformam!

FESTA DO REINADO É DIVULGADA NA ESCOLA

ESTUDANTES LANÇAM PROJETO PARA FORTALECER VALORES PATRIMONIAIS





Créditos:Leticia1º3
Créditos:CODEMPACE
Créditos:Bianca1º3

Itaúna é reconhecida por sua rica tradição cultural especialmente o Reinado, que é uma das manifestações populares mais antigas e preservadas do município. Nesta semana, alunas do 3º ano 1, da Escola Estadual [redacted] lançaram um projeto de educação patrimonial para valorizar e divulgar a Festa do Reinado.

O objetivo do projeto é contar a história e destacar a importância do Reinado como Patrimônio Cultural Itaunense. A primeira ação do projeto é a divulgação da Festa do Reinado, que acontece no dia 15 de agosto, no Morro do Rosário. Para isso, foi montado um mural na escola e divulgado um concurso de fotografia, que irá premiar o(a) estudante que tirar a foto mais expressiva desse evento.

A aluna Jenifer Alves, uma das idealizadoras do projeto, que faz parte do Reinado desde criança diz "é uma boa proposta mostrar para a sociedade, no geral, que o Reinado não é apenas algo religioso, mas também histórico e cultural".

Toda a comunidade escolar está convidada a prestigiar essa nossa importante festa cultural!

2ª Edição (Boletim informativo)

Fonte: Instagram Institucional (2024)

5.8.2 - Tô na pista: dialogando com o universo dos multiletramentos ideológicos dos estudantes

Outro território de disputas na sociedade itaunense é a atual pista de skate, conhecida como “Pista do Half”. A abordagem desse tema para a feira escolar foi reivindicada por uma parte dos estudantes do projeto “Minas são Muitas, Itaúna é Única”, que defendeu o reconhecimento desse espaço como patrimônio cultural do município. Os argumentos contrários giraram em torno principalmente do suposto uso de drogas ilícitas no local e das pichações que, de acordo com alguns comentários, depredaram o ambiente. De fato, essas opiniões equivalem à da grande maioria dos cidadãos da cidade, o que torna o assunto um tabu dentro do contexto escolar, inclusive, tendo ainda mais vulto do que as polêmicas que envolvem o Reinado. Com efeito, o avanço do conservadorismo, incentivado em instituições várias, tem prejudicado o andamento de pautas sociais importantes na cidade.

Figura 11- Foto da Pista do Half



Fonte: Instagram Batalha da Pista (2023)

Por outro lado, os alunos que saíram em defesa da Pista do Half relataram as suas vivências nesse lugar, que são, basicamente, encontros com amigos, prática de skate e participação (como ouvintes) em batalhas de rima organizadas pelo

movimento *hip-hop*, cujas lideranças estudaram na nossa escola. Essas experiências saudáveis de convivência ganharam a simpatia e a curiosidade dos demais, que passaram a se envolver, de forma mais afetiva, com os argumentos favoráveis em torno do universo de letramentos presentes na cultura *hip-hop*. Segundo Souza (2011),

[n]o universo *hip-hop*, uma das questões centrais diz respeito à necessidade de produzir novas formas de experimentar e apropriar-se de conhecimentos e saberes socialmente construídos e, nesse sentido, os usos da linguagem ganham importância fundamental. Os grupos têm buscado modos de visibilizar as novas maneiras de relacionar-se com práticas culturais, cuja centralidade está na linguagem escrita, gestual, imagética, musical. Participar do *hip-hop* tem significado aprender a inserir-se no universo letrado, alterando as imagens naturalizadas sobre as práticas de letramento dos jovens de periferia, dos jovens negros e pobres (Souza, 2011, p. 80).

Após a Pista do Half democraticamente ter sido acatada como mais um tema da feira de cultura, vivenciamos uma situação curiosa, para não dizer engraçada, que geraria em minhas ideias uma questão atravessada pela interdisciplinaridade: eu pensava que o nome da pista fosse escrito com R (Ralph, Rauf...) em homenagem a algum skatista da cidade. No entanto, quando escreveram Half (com H) no quadro, suspeitei da minha hipótese, fazendo uma rápida pesquisa no Google antes de perguntar aos alunos:

— Gente, quem é Half? Alguém conhece esse tal de Half (rindo)?

Eu já imaginava que até mesmo os estudantes que frequentavam a pista não saberiam explicar que “*half*” é uma abreviação de *halfpipe*, que significa uma estrutura em U (meio-tubo), utilizada para prática de esportes como o skate. Todos se divertiram e ficaram muito interessados na minha explicação, mesmo que eu, assim como a grande maioria da turma, não seja tão desenvolta ao praticar a língua inglesa. Esse fato poderia desencadear uma aula que também partisse dos letramentos ideológicos dos alunos, permitindo-lhes acessar, com mais segurança ainda, o universo tecnológico e cultural em que estão inseridos, o qual é repleto de termos nessa língua estrangeira. Citando Rojo (2012),

[...]isso envolve, é claro, **letramentos críticos**. E esse é outro espaço de atuação escolar: transformar o “consumidor acrítico” — se é que ele de fato existe — em analista crítico. E, para tanto, são necessários critérios analíticos que requerem uma metalinguagem (um conjunto de conceitos) e extraposição. (Rojo, 2012, p. 28, grifo do autor).

Depois disso, os estudantes começaram a discutir sobre as ações e as linguagens que iriam representar a Pista do Half na exposição da feira cultural. Primeiramente, definiram que o projeto da turma não seria apresentado em sala de aula, mas na quadra, a fim de que pudessem andar de skate e promover batalhas de rima com convidados do movimento *hip-hop*. Estes foram contatados por meio de mensagens de WhatsApp e ligações, que, dessa vez, não precisaram contar com a minha mediação durante as negociações, já que a equipe de comunicação do projeto estava confiante em relação aos usos que fazia da língua/linguagem naqueles eventos de letramentos.

A interação foi tão eficiente que integrantes do *hip-hop* (ex-alunos) se organizaram e tiveram a iniciativa de ir à escola para planejar pessoalmente a própria participação no dia da feira de cultura. Todavia, entre eles, estava um estudante que havia sido expulso por atos indisciplinados considerados gravíssimos. Era nítido o constrangimento de todos, inclusive o meu, diante da sua presença. Frente ao incômodo, propus uma conversa informal com a participação da diretora e de uma especialista, a fim de que acompanhassem a proposta pedagógica que estava sendo desenvolvida. Nesse caso, ambas acharam prudente parar as atividades burocráticas para entender o motivo que levou aquele jovem a retornar às instalações daquela escola, mesmo tendo sido expulso dela por questões disciplinares.

Um dos outros dois convidados abandonara os estudos após ter concluído remotamente, em decorrência da pandemia, o 1º ano do Ensino Médio. Atualmente, ele acumula prêmios nos concursos de batalhas de rima da região. No decorrer do bate-papo, ele sentiu necessidade de deixar claro que não se envolvia com “coisas erradas” e lamentou, algumas vezes, por não ter tido oportunidade de participar de projetos culturais significativos dentro da escola, o que, segundo ele, contribuiria para a sua permanência na instituição.

Tanto a expulsão do estudante quanto a fala do rapper corroboram a afirmação de Novaes (2006), pois,

[a]o serem indagados, nas pesquisas, sobre as “instituições sociais” em que mais confiam, os jovens citam sempre a escola. São muitos os que se ressentem de não ter ficado mais tempo na escola, vista como um bom lugar para se fazer amigos e integrante da sociabilidade que caracteriza a condição juvenil. Nesse sentido, estar prematuramente fora da escola é

sempre uma marca de exclusão social. (Novaes, 2006, p.107).

O terceiro convidado, que pôde concluir seus estudos e tinha sido meu aluno, relembrou o meu deslumbramento mediante a recitação que ele fazia dos seus poemas. Disse que eu os elogiava bastante, mas que também deixava transparecer dúvidas em relação à autoria, julgando-o muito indisciplinado para apresentar uma atividade escolar tão bem-feita. Hoje estou certa de que, se eu o (re)conhecesse melhor naquela época, bem como me atentasse aos seus letramentos ideológicos, não colocaria, de forma alguma, sua criação poética sob suspeição; pelo contrário, ela seria uma grande aliada do meu fazer pedagógico.

Também a supervisora, recém-chegada à escola, contribuiu com a conversa, surpreendendo-nos com o seu depoimento: ela disse que levava o filho pequeno à pista do Half para praticar esporte. Além disso, assegurou que, quando ele tiver idade para ir lá sozinho, dará seu consentimento, alertando-o e dialogando sobre os perigos que supostamente envolvem tal espaço público. A diretora posicionou-se coerentemente diante dos fatos, o que não foi suficiente para amenizar o embaraço do ex-aluno expulso (skatista), que se manteve cabisbaixo durante o bate-papo e no dia do evento.

Não houve tempo hábil para organizar as batalhas de rima com estudantes de outras turmas, e esse havia sido um dos combinados com o movimento *hip-hop*, já que os convidados queriam promover um duelo entre os ex e os atuais jovens da escola. Para nossa admiração, um integrante deste projeto – que teve a permissão de jogar no celular para não atrapalhar o trabalho dos colegas e que apresenta resultados de aprendizagem escolar bastante insatisfatórios –, assumiu a responsabilidade de batalhar com os visitantes e performou muito bem, de modo que sua participação foi decisiva para o sucesso desse conjunto de evento de letramentos. De acordo com Souza (2011),

[n]o que se refere a ler, escrever e interpretar textos ou usar a oralidade letrada, de acordo com os cânones escolares, os jovens nem sempre são considerados como usuários autônomos da língua escrita. No entanto, fora da escola existem situações outras - ainda que nem sempre reconhecidas ou autorizadas - que se realizam nas mais diversas esferas de atividade: a casa, a rua, a escola, o trabalho, a religiosidade. Espaços que ganham diferentes sentidos e apresentam distintas formas de engajar os sujeitos ou grupos sociais. Por isso, os letramentos são múltiplos e, além disso, são críticos, pois englobam usos tão variados quanto são as finalidades dessas

práticas. (Souza, 2011, p. 36).

Paralelamente aos produtivos discursos orais e aos multiletramentos mobilizados para contemplar esse movimento cultural presente na Pista do Half, a equipe de criação deu continuidade a produções multissemióticas que harmonizam com esse lugar, a fim de decorar a quadra no dia da feira de cultura. Assim surgiu a ideia de uma exposição de pinturas, criadas por uma estudante que, até então, era bastante introspectiva. Não tínhamos conhecimento desse seu talento (descobriríamos outros tantos posteriormente), tendo em vista que ela ainda não havia sido encorajada ou se sentido confortável a demonstrá-lo na escola. Retomando Rojo (2009),

[...]cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica." (Rojo, 2009, p. 12).

As telas abaixo notabilizaram não apenas uma preferência estética individual, mas um tipo coletivo e negociado de repertório juvenil, cujas expressões podem ser exploradas em diversas propostas pedagógicas. Quanto maior o contato da escola com o universo cultural e/ou fazer artístico dos estudantes, mais oportunidades serão criadas para a contextualização e a fruição críticas das culturas e de sua diversidade, fazendo com que os processos educativos sejam conduzidos de maneira mais sensível e, ao mesmo tempo, mais potente.

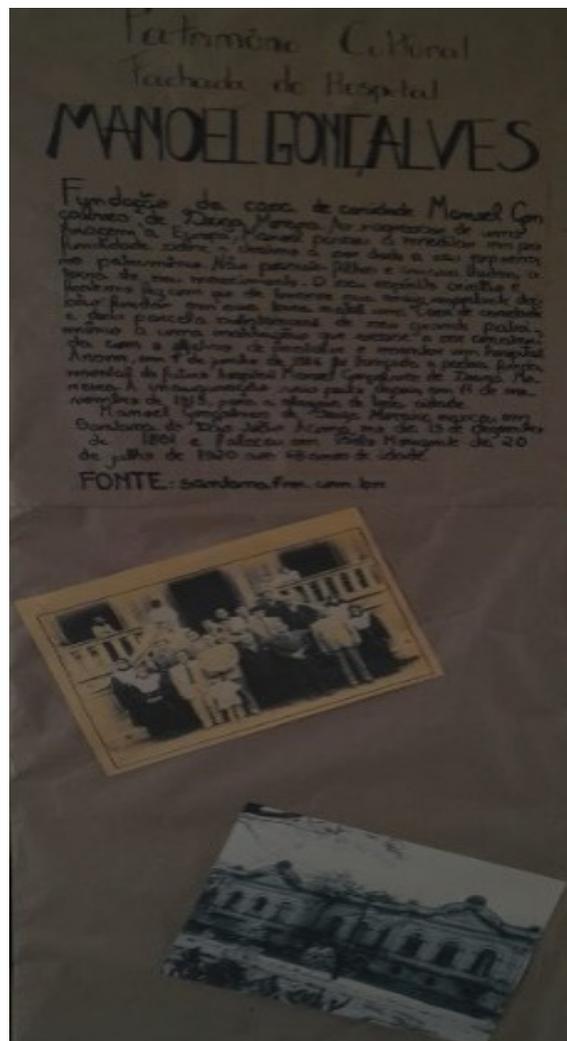
Figura 12 - Pinturas de participante do Projeto



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Será possível também apreciar o olhar dessa mesma jovem para outro patrimônio da cidade, a Fachada do Hospital, que foi mais um tema contemplado pela turma. Trata-se de um bem cultural protegido por tombamento, mas que se encontra em ruínas pelas intempéries e pelo descaso de setores públicos e privados com a história e a memória afetiva do nosso povo. Por questão de tempo, esse assunto não foi aprofundado com/entre os alunos participantes desta atividade didática, o que não invalidou a relevância do trabalho de pesquisa, nem a qualidade das informações que os estudantes expuseram sobre a história da fundação do hospital.

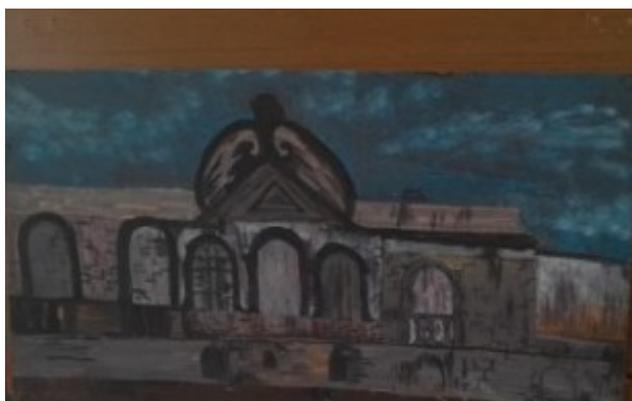
Figura 13 - Pesquisa sobre História do Hospital



Fonte: Equipe de comunicação, 2023

Neste ano, a Fachada do Hospital é tema de projeto de intervenção sociocultural elaborado, com a minha mediação, por alunos do 3º ano do Ensino Médio, que, oportunamente, serão convidados a fruir a expressividade desta imagem, criada para o projeto “Minas são Muitas, Itaúna é Única”.

Figura 14 - Olhar da estudante para o patrimônio local



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Além dos objetos culturais analisados e apresentados anteriormente, há registros de várias etapas de produções multissemióticas, entre elas, muitos desenhos, referindo-se, principalmente, ao grafite. Esses textos não serão divulgados para preservar o direito à imagem, já que os participantes deste projeto tiraram muitas *selfies*. Em fotos, áudios e vídeos, produzidos e editados por eles mesmos, percebe-se o contentamento desses agentes de letramentos com os resultados das suas pesquisas e dos seus processos criativos, que culminaram na feira de cultura.

Essa mostra de conhecimentos contou com usos de língua/linguagem autênticos, ou seja, forjados preponderantemente pelos letramentos ideológicos dos seus participantes. Entendo que a minha agência como professora-pesquisadora também se fez consistente, considerando que, por meio de ações colaborativas/participativas, pude dialogar (no sentido freiriano) com as culturas juvenis, estabelecendo trocas linguístico-discursivas efetivas e afetivas, que atravessaram as possibilidades de convivência e mudaram expressivamente as relações interpessoais.

Após um período de repouso, toda essa proposta didática vem adquirindo ainda mais tenacidade, o que deixa claro, a meu ver, que não é possível repensar

caminhos para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa que não tenham como faróis os letramentos ideológicos dos sujeitos – com seus respectivos repertórios culturais – que estão inseridos na comunidade escolar, mas transitam para muito além dela. Se, no início deste projeto de mestrado, pensava-se que o diálogo com as práticas sociais dos estudantes poderia servir de atalho para alcançar letramentos autônomos e de forma satisfatória, hoje, reflete-se sobre a necessidade de abrir longos percursos de aprendizagens com foco nos letramentos ideológicos dos alunos.

Para isso, obviamente, é preciso aprender também a andar além dos muros com os estudantes, e não há o menor problema de eles segurarem as mãos do professor rumo aos seus letramentos, principalmente os digitais, tendo em vista que, os passos deste, provavelmente, serão sempre mais lentos do que os daqueles. O projeto “Minas são Muitas, Itaúna é Única” confirmou que os usos das mídias sociais e ferramentas tecnológicas digitais devem estar constantemente presentes nas práticas pedagógicas. Por outro lado, reafirmou a beleza dos momentos em que os estudantes saem das telas digitais para desenhar, recortar, colar, pintar, escrever etc., e de forma analógica, ainda que busquem referências o tempo todo nos seus *smartphones*.

Figura 15 - Entre as artes manuais e as telas digitais



Fonte: Equipe de comunicação (2023)

Enfim, tudo indica que esta pesquisa e, principalmente, a sua apropriação por vários projetos deste ano, estão desconstruindo a percepção que sustentava o problema inicial por mim proposto, ou seja, as escritas dos estudantes, pensadas como práticas sociais, fizeram com que eu não mais limite a importância dos letramentos ideológicos, colocando-os no cenário pedagógico como simples

coadjuvantes e com a finalidade utilitária de apenas melhorar o desempenho dos alunos rumo às práticas de letramentos autônomos. Considera-se agora a possibilidade de os letramentos ideológicos serem os protagonistas do exercício pleno da cidadania participativa e do engajamento crítico na vida social, arriscando dizer, ainda, que essa inversão vai ao encontro das expectativas de Rojo (2009) em relação à língua/linguagem e, por extensão, ao que a escola têm que dar conta:

[...]das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática, por meio do fortalecimento das identidades e da tolerância às diferenças. Para tal, são requeridas uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de texto e de gêneros favorecem e possibilitam." (Rojo, 2009, p. 90).

O cerne deste projeto de ensino e pesquisa pode ser traduzido pela citação acima, cujo texto despertou em mim mais vontade de contribuir para que a educação pública alcance o valor que ela merece. Isso é possível, é engrandecedor, é inovador, mas não acontece se não houver investimento no professor por parte do governo, seja em níveis pessoais – afinal, são muitos os casos de abalo à saúde mental e física desses profissionais –, seja em níveis infraestruturais, potencializando a realização desses projetos a partir da agência dos alunos articulada com a mediação do professor.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início deste trabalho e ao longo de toda a apresentação dos eventos de letramentos suscitados pelo projeto “Minas são Muitas, Itaúna é Única”, procurei manter uma constante análise crítico-reflexiva sobre a realidade educacional de uma instituição específica da rede estadual, buscando evidenciar que as políticas públicas que vêm sendo implementadas pelo atual governo de Minas Gerais não contribuem, diferentemente do que se propaga, para uma educação de qualidade, capaz de promover percursos reais e justos de ensino e de aprendizagens para os sujeitos que estão dentro das salas de aula mineiras.

Em verdade, o olhar mercadológico sobre a escola, disfarçado sob o manto da controversa gestão empresarial eficiente, prejudica não só a formação acadêmica, mas, principalmente, o exercício de uma cidadania participativa, crítica e fraterna, pautada pelo reconhecimento e valorização das diferenças. Nesse sentido, defendo a urgência de se reivindicar autonomia e engajamento dos pares para a construção coletiva e colaborativa de projetos político-pedagógicos, a fim de que, entre as muitas demandas, tais documentos possam mapear e contemplar a heterogeneidade que marca a ainda principal agência de letramentos do modelo de sociedade em que vivemos: a escola.

Esta dissertação também evidencia situações aviltantes em que o trabalho didático subjaz ao burocrático, o qual assedia resultados e transforma o espaço escolar em um lugar para se fazer estatísticas baseadas em vários instrumentos padronizadores de avaliações. No fim de contas, os dados produzidos, além de não se converterem em diagnósticos confiáveis, tendem a inviabilizar possibilidades concretas de promover uma série de iniciativas mais assertivas, fundamentadas na experiência coletiva da comunidade e em processos qualitativos que tencionam melhorar o desempenho de todos os seus agentes, respeitadas suas devidas particularidades.

Há, ainda, a pretensão de legitimar posturas contra-hegemônicas que, mesmo de forma isolada, tentam politizar a ação educativa em defesa de uma construção de conhecimentos socialmente mais impactantes. E essa luta faz parte da minha trajetória como agente de mediação de letramentos que busca extrapolar o crescimento individual rumo a um engajamento social crítico pautado no poder da coletividade. É fato que o silenciamento da escola pública frente a tantas atrocidades que acontecem dentro e fora dela, além de não favorecer a superação das desigualdades sociais que atravessam a história de grande parte dos seus agentes, corrobora uma postura permissiva diante das constantes tentativas de ataque à democracia e aos direitos do cidadão.

Contrapondo-se a quaisquer modelos de práticas educativas excludentes, esta pesquisa partiu de uma reflexão que se propôs a investigar como os letramentos ideológicos dos estudantes de uma turma do 9º ano da educação básica poderiam contribuir para a ressignificação do ensino de língua materna, culminando na

proposição de um projeto cuja realização se concretizasse em iniciativas de notável relevância social. Esse questionamento também se configurou como objetivo geral desta dissertação, desdobrando-se, ainda, em algumas finalidades específicas, que podem ser agrupadas em duas, a saber: contribuir para entendimentos diversos sobre o papel da língua/linguagem na participação dos indivíduos em práticas sociais letradas (escolarizadas ou não) e incentivar a construção democrática de um projeto idealizado pela e para a comunidade escolar e seu entorno.

Assim, a partir de uma necessidade manifesta, ou seja, uma feira cultural estipulada pelo calendário da Secretaria de Educação do Estado, alunos e professora, pautados nos preceitos da pesquisa-ação, assumiram atitudes colaborativas e críticas para o fomento do projeto “Minas São Muitas, Itaúna é Única”. Nesse sentido, o projeto foi planejado e executado fundamentalmente dentro dos princípios da elegibilidade, tendo em vista que os estudantes participaram, de forma não disruptiva, das propostas e das tomadas de decisões relativas a todas as etapas do trabalho escolar, que, por extensão, foram matéria desta dissertação de mestrado.

Os eventos de letramentos aqui descritos, partindo da concepção até a culminância de suas práticas, alinharam-se à perspectiva sociointeracionista e dialógica de língua/linguagem, uma vez que se pautaram em formas de interação no mundo protagonizadas pelos seus sujeitos participantes, valorizando o contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos. Por isso, em atitude responsiva, letramentos ideológicos, ou seja, usos que os estudantes fazem da língua/linguagem em instâncias outras além da escola, impuseram sua criticidade e vivacidade aos processos de ensino e aprendizagem, superando as expectativas desta pesquisa, ainda que, previamente, já se apostasse na potencialidade da turma.

Se, antes, o ambiente em sala de aula estava chegando ao ponto de ser hostil, principalmente, em função da dificuldade de os alunos lidarem com a cultura prescritiva escolar, incluindo os objetos de conhecimento que giram em torno de usos da língua na norma-padrão, o projeto “Minas são Muitas, Itaúna é Única” propiciou uma aproximação mais compreensiva entre alunos e professora-pesquisadora, o que foi fundamental para a orientação das atividades, que passaram por várias etapas: ouvir, conduzir, negociar, decidir, (re)construir, entre outras.

De início, Itaúna não era a primeira opção dos estudantes para ser tema da feira, precisando de uma mediação um pouco mais incisiva desta autora até que a ideia fosse aprovada. Para isso, foi necessário trabalhar o senso de pertencimento à cidade, já que os estudantes demonstraram não se identificar com o que ela tem oferecido aos seus cidadãos. Após muitas polêmicas, a turma começou a destacar alguns equipamentos e culturas locais, caracterizados como patrimônio municipal: praça da Matriz, Reinado e Fachada do Hospital, por exemplo. Também passaram a reivindicar o reconhecimento e a apropriação de outro espaço e de suas manifestações artístico-culturais, conhecido como Pista do Half. A valorização da escola, de um parque ecológico que fica nas suas imediações e de outros patrimônios materiais e imateriais continua sendo fomentada em projetos atuais, dando continuidade ao olhar crítico voltado para os territórios dos sujeitos participantes desta pesquisa.

Para montar a exposição da feira cultural, foi utilizada uma sala com materiais reaproveitáveis, na qual os estudantes se dividiram em quatro equipes: organização geral, pesquisa, comunicação e criação. O ambiente não se manteve arrumado todo o tempo, conforme havia idealizado a professora-pesquisadora, tendo em vista que alguns alunos envolveram-se, também, com as propostas que estavam sendo encaminhadas por grupo de que não faziam parte, gerando certo tumulto em determinadas ocasiões. No entanto, o entrecruzamento de ideias e de tarefas acarretou maior dinamismo e qualidade à elaboração dos produtos de pesquisa analisados nesta dissertação. Além disso, comprovou o caráter inclusivo da proposta didática, que teve a participação de todos da turma. É possível destacar, contudo, o protagonismo da equipe de criação, que trouxe à tona o talento de uma aluna bastante introspectiva, e, também, o espírito de liderança de outra, da equipe de organização geral, responsável atualmente pela promoção de vários eventos de letramentos na escola e na sua comunidade.

Em relação à equipe de pesquisa, há a necessidade de a escola tratá-la como princípio pedagógico, a fim de que professores e alunos, em especial, aprendam investigar e produzir conhecimentos capazes de favorecer o seu desenvolvimento enquanto seres individuais e sociais. Por último, foi observada a dificuldade demonstrada pela equipe de comunicação ao ter que fazer ligações telefônicas que

exigiam usos linguísticos na variante padrão. Nesse ponto, emergiu a seguinte dúvida: por que os jovens não se engajam em práticas de letramentos escolares, mesmo sabendo do valor que estes assumem em esferas privilegiadas de circulação? Entre outras possibilidades, foi problematizada a tendência de culpabilizar os professores e as concepções de língua/linguagem por eles adotadas, as quais, reduzidas a um binômio, podem acompanhar as tendências teórico-metodológicas vigentes ou ficar confinadas a modelos tradicionais de ensino. É fato que essas duas vertentes coexistem, por isso a escola deve oportunizar momentos de interação negociada, em que a ética no compartilhamento de saberes aproxime e fortaleça o trabalho pedagógico dos docentes, propiciando o acesso a uma compreensão mais científica e menos equivocada em relação ao ensino sobre os usos sociais da língua/linguagem.

Caminhando nessa direção, merece destaque a importância da contribuição de três professores para esta prática pedagógica, além da necessidade de se reivindicar uma melhor organização do tempo e do espaço escolares, a fim de estimular a construção de planejamentos coletivos e com caráter interdisciplinar. Nesse sentido, uma interseção entre componentes curriculares beneficiará não somente o acesso dos alunos a um conhecimento menos fragmentado, como também a aproximação de professores por meio de diálogos produtivos e éticos. Por último, foi sugerido que pesquisas sobre interdisciplinaridade alcancem também os benefícios que ela pode acarretar para o fortalecimento das relações interpessoais entre o corpo docente.

Todas as considerações feitas até aqui tiveram o firme propósito de denunciar os percalços enfrentados nas salas de aula mineiras para que se possa anunciar a diversidade e a potencialidade dos letramentos cotidianos dos seus estudantes. As linguagens mobilizadas na aplicação deste projeto didático propiciaram uma compreensão mais ampla e mais científica sobre a pertinência e a relevância de um ensino e aprendizagem de língua portuguesa que dialogue verdadeiramente com os usos reais da língua/linguagem dos seus sujeitos históricos e culturais, reverberando as vozes que anseiam por melhorias na escola em que se formam, no território em que vivem e na cidade por que transitam.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Targélia de Souza. Paulo Freire na escola: ensinar exige diálogo. **Série Cadernos Pedagógicos**, n. 2, ano 2021. Disponível em <https://sintepe.org.br/wp-content/uploads/2021/10/PAULO-FREIRE-UMA-HISTO%C3%81RIA-DE-VIDA-EM-DEFESA-DA-VIDA02.pdf>. Acesso em 22 ago 2024.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda. **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AQUINO, Charles. Praça da Matriz. **Itaúna em Décadas**, Itaúna, 04 dez. 2013. Patrimônio Itaunense, p.1. Disponível em: <https://itaunaemdecadas.blogspot.com/2013/12/praca-da-matriz.html>. Acesso em 22 ago 2024.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: [http:// basemacionalcomum.mec.gov.br](http://basemacionalcomum.mec.gov.br). Acesso em: 26/08/2024.

CAVALCANTI, M. A propósito de Linguística Aplicada. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 7. Campinas: IEL/UNICAMP, 1986, pp. 5-12.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo, MAIA, Carla Linhares. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **The SAGE Handbook of Qualitative Research**. London: SAGE Publications, 2005.

FABRÍCIO, B. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva, VAL, Maria da Graça Costa, BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

FREIRE, P. A importância do ato de ler. In: FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se complementam**. São Paulo: Autores associados; Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

GARCA-CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** Tradução de Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Editora da USP, 2011.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** Tradução: Bhuvi Libânio. São Paulo: Editora Elefante. 2020.

HOOKS, bell. **Pertencimento: uma cultura do lugar.** São Paulo: Editora Elefante, 2022.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. (Orgs.) **Linguística Aplicada: faces e interfaces.** Campinas: Mercado de Letras, 2007, 255-270p.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. (Orgs.) **Linguística Aplicada: faces e interfaces.** Campinas: Mercado de Letras, 2007, 255-270p.

MASCARENHAS, Luiz. **Crônicas barranqueiras.** Itaúna, Edição do Autor, 2015.

MINAS GERAIS. Secretaria da Educação. **Se liga na educação 2024.** Disponível em: <https://seliga.educacao.mg.gov.br/>. Acesso 03 set. 2024.

MOITA-LOPES, L. P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis.** 2. ed. Lisboa, 2003.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2019.

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

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SIMAVE- **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública:** plataforma de avaliação e monitoramento da educação básica de Minas Gerais. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/sistema>. Acesso em 16 set. 2024.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de Reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

THIOLLENT. M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez, 2009.