



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA ALZENEIDE FERNANDES ZUMBA

GRÊMIO ESTUDANTIL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

NATAL/RN

2022

MARIA ALZENEIDE FERNANDES ZUMBA

GRÊMIO ESTUDANTIL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada à banca de defesa do Mestrado Profissional em Letras – Unidade de Natal, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Glícia Azevedo Tinoco

NATAL/RN

2022

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Sistema de Bibliotecas – SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Zumba, Maria Alzeneide Fernandes.

Grêmio estudantil em livros didáticos de língua portuguesa / Maria Alzeneide Fernandes Zumba. - 2022.
120f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas Letras e
Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras. Natal, RN, 2022.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Glícia Azevedo Tinoco.

1. Grêmio estudantil. 2. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 3. Livro didático. 4. Ensino de Língua
Portuguesa. I. Tinoco, Glícia Azevedo. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 821.134.3(81):37

Elaborado por Ana Luísa Lincka de Sousa - CRB-15/748

MARIA ALZENEIDE FERNANDES ZUMBA

GRÊMIO ESTUDANTIL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada à banca de defesa do Mestrado Profissional em Letras – Unidade de Natal, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovada em: 25/02/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Glícia Azevedo Tinoco
Orientadora
UFRN

Prof^ª Dr^ª Jaciara Limeira Aquino
Avaliadora
UERN

Prof^ª Dr^ª Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes
Avaliadora
UFRN

Dedico este trabalho...

À escola pública, por ensinar à menina, filha de agricultores que não sabiam ler nem escrever a ler, a escrever e a sonhar.

Aos meus pais, Joaquim Zumba e Jerônima Alves, por lutarem para que seus filhos tivessem acesso à escola.

Aos meus alunos, ex-alunos e sempre amigos, por me fazerem ver que escola é a instituição capaz de mudar o Brasil.

Aos meus seis irmãos, pela cumplicidade fraterna.

Aos livros, esses objetos companheiros, que nunca me deixam só nem sem respostas para tantas dúvidas.

AGRADECIMENTOS

É com satisfação imensurável que quero expressar minha gratidão, mas isso não é fácil. Parece não existirem palavras que possam expressar esse sentimento a todos os que contribuíram com meu trabalho. A falta de saúde civil, o ataque à ciência e a pandemia de Covid-19 trouxeram angústias, medos e incertezas. O diuturno, ao longo da construção deste trabalho acadêmico, esteve muito mais para perdas e danos do que para ganhos. No decorrer dessa jornada, fui ganhando conhecimento, perdendo amigos, familiares, companheiros de trabalhos, alunos, ex-alunos, conhecidos, anônimos. No Brasil, já perdemos, até o momento (fevereiro de 2022), mais de 665 mil cidadãos e cidadãs. Nesse doloroso processo, o medo de não conseguir respirar colapsou meu sistema neurológico. No entanto, meu espírito sertanejo resistiu. Pedi ajuda às ciências médicas, aos amigos, professores, à família e, com a ajuda de muitos, aqui cheguei. Diante disso, agradecer é necessário e faz bem.

Início, então, agradecendo à minha mãe biológica, Jerônima Alves, e às minhas mães de coração, Maria dos Milagres (*in memoriam*) e Rosário Pinheiro, pela dedicação à menina, à moça, à mulher que sempre desejou estudar.

Ao meu pai, Joaquim Zumba (*in memoriam*), meu esteio, meu porto seguro, meu amor desta e de outras vidas, lanço o meu muito obrigada por todo o apoio à minha jornada escolar e acadêmica.

Aos meus seis irmãos, meu obrigada pela companhia na escola e na vida, e às minhas tias, meu sincero reconhecimento pelo apoio amoroso, literário e físico a mim doado neste período tão difícil para nossa família.

À minha estimada tia/mãe, Socorro Soares, meu reconhecimento e minha gratidão por sua preocupação com minha saúde, minhas leituras e escritas, enfim, com meu trabalho. A senhora é meu exemplo de fortaleza, de resistência, de mulher politizada e de lutas.

A Lúcio Costa, obrigada pela companhia, amizade, compreensão, carinho, por estar sempre presente e me ajudar a caminhar para aqui chegar.

À minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Glícia Azevedo Tinoco, agradeço por não ter me deixado desistir. Agradeço por sua sensibilidade e paciência, pelas palavras encorajadoras, pelas leituras críticas que sempre me levam à reflexão e às reescritas necessárias. Muito obrigada por me presentear com seu conhecimento, com seu cuidado, com seu amparo nos tempos mais difíceis. A Prof^ª Glícia Azevedo Tinoco é o exemplo de mulher e profissional que levo para a vida toda.

À Professora Jacqueline Andrade, amiga que o ProfLetras-Natal me deu de presente junto com o seu valioso apoio emocional e físico nessa fase tão doída, minha gratidão.

À Professora Michelle Paulista, meus sinceros agradecimentos por toda a doação dedicada a mim durante parte da realização deste trabalho.

À Cinthya Carvalho que, estando minha chefe, logo no início desta jornada, dirigiu-me seu olhar compreensivo e entendeu que eu precisava de mais tempo para me dedicar aos meus estudos, minha gratidão.

Ao médico Jales Clemente que, no decorrer deste processo, cuidou com maestria da minha saúde mental, meu muito obrigada.

À Escola Municipal Benvinda Nunes Teixeira e à Escola Estadual Monsenhor Joaquim Honório, meus espaços de trabalho docente, meu muito obrigada pela dispensa a mim concedida para finalizar este trabalho.

Aos meus alunos, por dividirem comigo as alegrias e os benefícios de ensinar e aprender cotidianamente, minha gratidão.

A João Pedro Correia, meus sinceros agradecimentos por trazer sua arte tão preciosa para acrescentar diferentes semioses à nossa dissertação e ao nosso produto destacável.

À Prof^a Dr^a Hozanete, meus sinceros agradecimentos por me permitir compartilhar de seu lar aconchegante, para que eu pudesse estar mais bem acomodada em Natal e, assim, conseguisse estudar e chegar à defesa da dissertação.

À Prof^a Dr^a Jaciara Limeira de Aquino e à Prof^a Dr^a Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes, meus agradecimentos por aceitarem o convite para compor minha banca de defesa e, assim, contribuírem com meu trabalho.

Aos meus AMIGOS do grupo de orientação, Geoci Silva, Aline Peixoto, Vaneíse Fernandes, Adriana Cabral, Michel Fontoura, Janaína Barreto, Priscila Medeiros, Wesley Pedroza, Júlio Araújo, Edson Silva, Isadora Nascimento cujas leituras críticas estão sempre envoltas em um abraÇÃO que fortalece todos nós, meu muito obrigada. Viva o trabalho colaborativo, afetivo, amoroso.

Se alguém disser pra você não cantar
Deixar teu sonho ali pr'uma outra hora
Que a segurança exige medo
Que quem tem medo Deus adora
Se alguém disser pra você não dançar
Que nessa festa você tá de fora
Que você volte pro rebanho
Não acredite, grite, sem demora
Eu quero ser feliz agora
Eu quero ser feliz agora
Se alguém vier com papo perigoso de dizer que é
preciso paciência pra viver
Que andando ali quieto
Comportado, limitado
Só coitado, você não vai se perder
Que manso imitando uma boiada, você vai boca
fechada pro curral sem merecer
Que Deus só manda ajuda a quem se ferra, e quando
o guarda-chuva emperra certamente vai chover
Se joga na primeira ousadia, que tá pra nascer o dia
do futuro que te adora
E bota o microfone na lapela, olha pra vida e diz pra
ela...
Eu quero ser feliz agora.
Eu quero ser feliz agora.

Oswaldo Montenegro (De passagem, 2011)

RESUMO

Historicamente, o grêmio faz parte da movimentação política de estudantes brasileiros, em especial, os secundaristas. Todavia, nossa experiência de professora de Língua Portuguesa, desde 1996, nos permite afirmar que não é comum a formação, em escolas públicas de educação básica do interior do Rio Grande do Norte, do grêmio estudantil como um espaço de participação nas decisões. Porém, isso pode ser alterado por forças externas à escola. Uma delas é a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que, no campo de atuação na vida pública, explicita o “grêmio livre” em habilidades específicas de Língua Portuguesa, destacando práticas de leitura, escuta, produção de textos, bem como análise linguística/semiótica. Outra força vem dos livros didáticos que, para serem aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), precisam atender às exigências da BNCC e, portanto, incorporar as habilidades nela contidas. Cientes desse movimento, esta dissertação, que tem por objeto de estudo o grêmio estudantil nos livros didáticos de Língua Portuguesa, caracteriza-se, metodologicamente, por ser uma pesquisa documental de natureza qualitativa e interpretativista. Seu objetivo geral é investigar como a representação de grêmio estudantil da BNCC é contemplada em dois livros didáticos, cujas coleções foram aprovadas pela edição de 2020 do PNLD. Para atingi-lo, objetivamos, especificamente, (i) compreender aspectos que caracterizam a inserção do termo “grêmio livre” na BNCC e (ii) analisar como os dois livros didáticos selecionados se apropriam das orientações da BNCC em suas atividades. Fundamentam nossa análise a concepção dialógica da língua(gem) do círculo bakhtiniano, os estudos de letramento de vertente sociocultural e a pedagogia crítica. Os resultados evidenciam que, embora o grêmio livre esteja na BNCC, isso não é suficiente para que ele seja incorporado aos livros didáticos, inclusive os aprovados no PNLD/2020. Entre os dois livros que analisamos, no livro do 7º ano do Geração Alpha Língua Portuguesa, o trabalho com o grêmio se desenvolve por meio de um projeto que ocupa um semestre letivo e, em suas atividades, vislumbram-se práticas de leitura e escuta, bem como produção textual (escrita e oral) e análise linguística/semiótica que, de fato, favorecem a criação do grêmio estudantil e viabilizam o protagonismo dos estudantes na escola e além dela. O trabalho com o grêmio estudantil proposto pelo livro do 6º ano do Apoema Português, por sua vez, focaliza os textos que compõem essa agremiação (o estatuto, por exemplo) para explorar regras da gramática normativa. Diante dessa limitação, decidimos apresentar, como produto destacável, uma coletânea de materiais de diferentes semioses que tratam do grêmio estudantil. Pensamos que essa coletânea pode contribuir com professores interessados na ressignificação do ensino de Língua Portuguesa com vistas ao exercício da cidadania e, para isso, observam, no grêmio estudantil, um produtivo espaço de letramentos.

Palavras-chave: Grêmio estudantil; BNCC; Livro didático; Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Historically, the student council is part of the Brazilian political movement, especially the high school students. However, our experience as a Portuguese language teacher, since 1996, allows us to affirm that it is not common for the student council that is formed in public schools of basic education in the countryside of Rio Grande do Norte as a space for participation in decisions. However, this can be changed by forces outside the school. One of them is the National Common Curricular Base (BRASIL, 2017), which, in the field of public life, explains the “free student council” in specific Portuguese Language skills, highlighting reading, listening, text production practices, as well as linguistic/semiotic analysis. Another strength comes from textbooks, which, to be approved by the National Book and Teaching Material Program (PNLD), need to meet the requirements of the National Common Curricular Base (BNCC) and, therefore, incorporate the skills contained therein. Aware of this movement, this dissertation, which has the student council in Portuguese textbooks as its object of study, is characterized, methodologically, for being documentary research of a qualitative and interpretive nature. Its general objective is to investigate how the representation of the BNCC student council is contemplated in two textbooks, whose collections were approved by the 2020 edition of the PNLD. To achieve it, we specifically aim to (i) understand aspects that characterize the insertion of the term “free student council” in the BNCC and (ii) analyze how the two selected textbooks appropriate the BNCC guidelines in their activities. Our analysis is based on the dialogical conception of the language of the Bakhtinian circle, the studies of literacy from a sociocultural perspective and critical pedagogy. The results show that, although the free student council is in the BNCC, this is not enough for it to be incorporated into textbooks, including those approved in the PNLD/2020. Between the two books that we analyzed, in the book of the 7th year of the Geração Alpha Portuguese language, the work with the student council is developed through a project that takes a semester and, in its activities, practices of reading and listening are glimpsed, as well as textual production (written and oral) and linguistic/semiotic analysis that, in fact, favour the creation of the student council and enable students to play a leading role in school and beyond. The work with the student council proposed by the book of the 6th year of Apoema Português, in turn, focuses on the texts that make up this association (the statute, for example) to explore rules of normative grammar. Faced with this limitation, we decided to present, as a detachable product, a collection of materials from different semiosis that deal with the student council. We think that this collection can contribute to teachers interested in the re-signification of Portuguese language teaching with a view to the exercise of citizenship and, for that, they observe, in the student council, productive space for literacies.

Keywords: Student council. BNCC. Textbook. Portuguese Language Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Coleções didáticas Língua Portuguesa – PNLD/2020	23
Figura 2 – Geração Alpha Língua Portuguesa (6º ano) e Apocema Português (7º ano).....	24
Figura 3 – Seção Interação: apresentação do projeto grêmio estudantil.....	52
Figura 4 – Seção Interação: objetivos e planejamento.....	55
Figura 5 – Seção Interação: procedimentos	60
Figura 6 – Página grêmios: site https://ubes.org.br/gremios/	65
Figura 7 – Cartilha “A hora do grêmio é essa”	67
Figura 8 – Seção Interação: assembleia geral	68
Figura 9 – Seção Interação: campanha eleitoral.....	71
Figura 10 – Seção Interação: avaliação.....	75
Figura 11 – Abertura da unidade 4 (vida social)79	
Figura 12 – Seção Antever	80
Figura 13 – Seção Gênero em foco.....	83
Figura 14 – O conceito de grêmio escolar	85
Figura 15 – Os gêneros discursivos leis, regimentos e estatutos.....	87
Figura 16 – Seção Oralidade em foco.....	89
Figura 17 – Realização da assembleia	91
Figura 18 – Seção Oficina de produção	93
Figura 19 – Revisão do regimento.....	95
Figura 20 – Seção Retomar	97
Figura 21 – Objetivos do grêmio no estatuto	98
Figura 22 – Atividade 5 da seção gênero em foco.....	101
Figura 23 – Esquema de composição do gênero discursivo lei.....	101
Figura 24 – Atividade 3 da seção Linguagem, texto e sentido.....	102
Figura 25 – Capa do produto destacável.....	103
Figura 26 – obras do produto destacável.....	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNTD – Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

COTUCA – Colégio Técnico de Campinas

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EF – Ensino Fundamental

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GE – Grêmio Estudantil

HQ – Histórias em Quadrinhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INL – Instituto Nacional do Livro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDP – Livro Didático de Português

LP – Língua Portuguesa

MP – Manual do Professor

MEC – Ministério da Educação

NGB – Nomenclatura Gramatical Brasileira

PAEE – Público-Alvo da Educação Especial

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PL – Projeto de Letramento

PEE – Plano Estadual de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Material e do Livro Didático

ProfLetras – Mestrado Profissional em Letras

UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	19
2.1 Natureza da pesquisa	19
2.2 Objeto de estudo: o grêmio estudantil em livros didáticos de Língua Portuguesa	20
2.3 Questões de pesquisa e objetivos.....	22
2.4 Caracterização do <i>corpus</i>	23
2.4.1 Geração Alpha Língua Portuguesa.....	25
2.4.2 A poema Português	27
2.5 Categorias de análise.....	30
3 REFERENCIAL TEÓRICO	31
3.1 Considerações sobre ensino de Língua Portuguesa no Brasil.....	31
3.2 Concepção de língua(gem) do círculo bakhtiniano	37
3.2.1 Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica	39
3.3 Estudos de letramento de vertente sociocultural	41
3.4 Pedagogia crítica	47
4 ANÁLISE	51
4.1 Projeto Grêmio Estudantil (Livro 1)	52
4.2 Atividades sobre o Grêmio Estudantil (livro 2)	78
5 COLETÂNEA PARA A FORMAÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL: produto destacável	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	113

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na década de 1980, participei do movimento estudantil efervescente na época em escolas públicas de três municípios do Estado do Rio Grande do Norte: Santana do Matos, Angicos e Currais Novos. Nas escolas onde estudei, havia “grêmios estudantis”: organização que exerce um papel importante na representatividade estudantil e no anseio permanente de pensar a escola como espaço democrático. Esse órgão oferece oportunidades para que estudantes desenvolvam protagonismo na escola e na comunidade do entorno, defendendo ideias, reivindicando direitos, debatendo os problemas da escola e propondo possíveis soluções.

Apesar dessa experiência pessoal que marcou a minha vida discente, desde que me tornei professora de Língua Portuguesa, em 1996, no município de Santana do Matos, até hoje (2022) em que atuo em Guamaré, as escolas públicas pelas quais passei e na qual leciono não têm grêmios estudantis. Penso, porém, ser interessante estimular a formação desse órgão colegiado, visto que ele pode gerar um processo de fortalecimento da democracia dentro da escola e além dela.

Partindo desse pressuposto, insiro este trabalho entre as pesquisas acadêmicas que emprestam relevância ao conhecimento livre, democrático e pensam o grêmios como espaço que acolhe a voz estudantil e a faz reverberar na sociedade. Algumas dessas pesquisas compõem o estado da arte exposto nesta introdução e podem subsidiar uma reflexão mais consistente sobre a crise política que emergiu no Brasil de 2016 até o presente momento, com discursos favoráveis à volta da ditadura militar ao poder executivo brasileiro e uma parcela da sociedade que se manifesta sobre problemas sociais complexos (aborto, vacina, pandemia) a partir de crenças pessoais que, na maioria das vezes, não encontram sustentação no pensamento crítico nem em evidências científicas.

Tendo em vista a relevância dos trabalhos acadêmicos que tratam do grêmios estudantis, buscamos, no repositório digital da Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (BNTD), construir um estado da arte com dissertações e teses com esse objeto de estudo. Para tanto, fizemos uma busca com o uso da expressão-chave “grêmios estudantis” e acrescentamos dois filtros: (i) o recorte temporário de 2015 a 2020; (ii) escola pública. Como resultado dessa busca, encontramos cinco dissertações de mestrado: Boutin (2016), Abreu (2017), Oliveira (2019), Soares (2019) e Canhadas (2019).

A primeira dissertação é de Boutin (2016), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR. Nela, estudam-se seis grêmios estudantis que atuam em escolas estaduais de ensino médio da cidade de Ponta Grossa/PR,

especificamente, as situadas em regiões de periferia. A questão que norteia tal investigação é: em que medida o grêmio estudantil pode contribuir para o processo de emancipação na atual sociedade capitalista? A partir dessa questão de pesquisa, Boutin objetiva analisar os limites e as possibilidades dos grêmios estudantis, instâncias colegiadas de representação discente, para o processo de emancipação nas comunidades em que se inserem. A fim de atingir esse intento, a pesquisadora contextualiza os movimentos estudantis brasileiros que antecederam os grêmios estudantis, identifica os objetivos (explícitos ou não) que orientam as atividades e os projetos desenvolvidos pelos grêmios estudantis das escolas pesquisadas e explicita as concepções que norteiam a organização da atuação discente desses grêmios. Um achado dessa pesquisa é a verificação dos reflexos da interferência de organismos políticos externos comuns à educação pública brasileira: o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, que definem políticas educacionais dos países em desenvolvimento, como o Brasil. Com essa compreensão, a autora evidencia que “[...] em diferentes projetos e atividades desenvolvidas pelas agremiações, o protagonismo juvenil está reduzido à mera participação em atividades de caráter esportivo/recreativo” (BOUTIN, 2016, p. 124). Ainda afirma que a gestão escolar, dentro dos espaços em que a pesquisa está situada, cerceia a participação dos alunos junto aos grêmios. Com isso, a autora conclui que as agremiações não têm apresentado resultados significativos para emancipação política do aluno e que esse processo de construção se mostra fragilizado nas comunidades periféricas: *lócus* dessa investigação.

A segunda dissertação é de Abreu (2017), defendida no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora/MG. Nela, estudam-se tanto a identificação de entraves à constituição do grêmio estudantil como espaço de participação da juventude no cotidiano das escolas quanto o fortalecimento da gestão democrática, no contexto da política de fomento à participação estudantil da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. A partir do projeto Virada Educação Minas Gerais (VEM), essa Secretaria de Educação tem como objetivo combater a evasão escolar da população mineira de 15 a 17 anos e aproximar a escola da juventude. Como *lócus* de pesquisa, a autora seleciona duas escolas estaduais de Belo Horizonte que mostram situações distintas quanto à participação estudantil. Abreu (2017) objetiva identificar as ações e as relações vivenciadas nas escolas observadas e, em seguida, propõe ações que podem ser desenvolvidas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais para que os grêmios sejam implementados nas escolas estaduais de Ensino Médio mineiras, de maneira a fomentar a participação dos estudantes no cotidiano escolar e, conseqüentemente, fortalecer a participação, a autonomia e a gestão democrática da escola. A análise dos dados revela uma percepção

negativa das juventudes por parte dos gestores das escolas pesquisadas. “Persistem, nas escolas, representações sobre a juventude que a associam à ideia de passagem e transição; ao hedonismo, à irresponsabilidade e à imaturidade” (ABREU, 2017, p. 107). Assim, a escola se torna distante dos interesses da juventude. A pesquisa diagnosticou a necessidade de projetos que ampliem e incentivem a participação dos estudantes na escola, nos grêmios, nas políticas sociais e culturais, pois os jovens são sujeitos de mudanças nos processos democráticos e suas opiniões devem ser ouvidas e respeitadas nas decisões escolares.

A terceira dissertação é de Oliveira (2019), apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica da Universidade Estadual Paulista, campus Bauru/SP. Nela, focaliza-se a formação do aluno com deficiência e sua participação no grêmio estudantil, o que representa um desafio à escola, quando se pensa em uma educação na perspectiva inclusiva e de gestão democrática. Nesse sentido, a pesquisa tem por objetivo geral analisar o efeito de um programa de formação com atividades didático-pedagógicas no desenvolvimento da autonomia e da participação no grêmio estudantil e, para atingir êxito, objetiva especificamente: (i) mapear a participação de alunos com deficiência nos grêmios estudantis das escolas de uma Secretaria Municipal de Educação em uma cidade do interior de São Paulo; (ii) identificar esses alunos em turmas de quarto ano do ensino fundamental I; (iii) analisar a participação deles nas atividades didático-pedagógicas sobre grêmios; (iv) descrever sua participação no grêmio estudantil e (v) elaborar uma cartilha digital com atividades didático-pedagógicas para estimular a participação desses alunos no grêmio estudantil. O percurso metodológico se caracteriza por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo que conta com seis fases. A primeira é o mapeamento das escolas, por meio de análise de materiais e com questionários sobre a existência de alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) no grêmio estudantil, entre 2013 e 2017. A segunda fase identifica em quais escolas havia alunos com deficiência, especificamente em salas de 4º ano. A terceira caracteriza-se pelo programa de formação de alunos do 4º ano a partir de atividades didático-pedagógicas. A quarta observa a participação do aluno no grêmio estudantil eleito em uma das escolas pesquisadas. A quinta centra-se no levantamento da concepção do aluno com deficiência em relação à sua participação tanto no programa de formação quanto no grêmio. Por fim, na sexta fase, elabora-se uma cartilha com atividades didático-pedagógicas para a sala de aula e os grêmios. O estudo conclui que a escola ainda precisa avançar na democratização das relações escolares, transcendendo a ideia de concessão para uma prática democrática, em que se legitima o direito de participação de todos, incluindo os alunos do PAEE. Além disso, constata que o programa de formação com atividades

didático-pedagógicas contribui para a participação dos alunos e possibilita a eles maior autonomia na escola, na família, na comunidade.

A quarta pesquisa é de Soares (2019) e foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria/RS. Nela, o pesquisador traz a dinâmica da organização dos grêmios estudantis da cidade de Santa Maria/RS, com o objetivo de verificar como atuam essas entidades estudantis. Para isso, ele explica qual tipo de atividade política é realizada por seus dirigentes e se eles estão conseguindo mobilizar a participação dos estudantes secundaristas nos espaços de tomadas de decisões. Os dados apresentados por Soares (2019) indicam que os sete grêmios estudantis analisados não conseguem mobilizar os estudantes não membros da direção para a tomada de decisões, as quais, em geral, são de responsabilidade apenas do grupo que compõe a direção gremista. Desse modo, o envolvimento dos alunos não membros da direção dos grêmios restringe-se às estruturas decisórias formais, ou seja, na escolha da direção do grêmio estudantil por meio dos processos eleitorais (pelo voto) e na participação nos eventos quando são realizados. Por fim, a pesquisa sinaliza a necessidade de estudos futuros relacionados, por exemplo, à presença de um número maior de estudantes do gênero feminino nas direções dos grêmios de Santa Maria.

A quinta dissertação é de Canhadas (2019), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo/SP. Trata-se de um estudo de caso cujo objetivo é investigar a percepção de gestores, professores e estudantes de duas escolas públicas do estado de São Paulo sobre o papel e a atuação do grêmio estudantil. Esse estudo conta com entrevistas, análise documental e observação participante a fim de compreender possíveis conflitos envolvendo as atividades dos grêmios estudantis. Nessa investigação, observa-se que os grêmios são a principal ferramenta de atuação política dos estudantes entrevistados, mas não há integração dos grêmios estudantis aos projetos político-pedagógicos das escolas observadas. As políticas públicas estaduais, da maneira como são desenvolvidas e aplicadas nas escolas observadas, resultam em grêmios distantes de uma formação política para a democracia, diferentemente do que é divulgado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A participação dos estudantes paulistas nos grêmios está estabelecida na legislação que rege as escolas estaduais de São Paulo; porém, mesmo assim, Canhadas (2019) constata que há fortes impeditivos à efetivação de um projeto democrático no entorno do grêmio estudantil, quais sejam: ausência de diálogo dos gestores com o grêmio, a maioria do corpo docente não vê no órgão colegiado um aliado, assim sendo, esse é excluído de projetos e do planejamento pedagógico. Nas escolas que constituem seu campo de estudo, Canhadas (2019) verifica que o engajamento estudantil está relacionado à vontade de exercer uma influência positiva no espaço

escolar e os estudantes, em suas falas, manifestam a expectativa de executar melhorias culturais e materiais junto aos seus pares. No entanto, todas as entrevistas com o corpo docente e gestores revelam que a equipe, como um todo, não interage de maneira positiva com o grêmio estudantil. Há falas docentes hostis sobre as atividades do grêmio escolar, reforçando-se a ideia de que ele perturba a rotina da escola. Há, ainda, por parte do corpo docente e gestores, a expectativa de que o grêmio exerça funções disciplinares, tais como: reduzir a evasão, aumentar a pontualidade na entrada dos alunos, aplicar reforço escolar. Canhadas (2019) conclui que os grêmios estudantis, no âmbito dessa pesquisa, estão cercados de procedimentos que os impedem de pensar na construção de espaço escolar democrático e participativo tampouco favorecem o protagonismo juvenil na escola e fora dela. As causas disso são, principalmente: relações conflituosas entre o corpo docente, discente e gestão escolar; ausência de discussões pedagógicas coletivas que incluam esses três corpos; falta de formação acerca da história política e do valor do grêmio estudantil para o fortalecimento da democracia na escola e na comunidade.

Conforme vimos, as cinco pesquisas apresentadas neste estado da arte tratam de um mesmo objeto (grêmio estudantil), mas a partir de recortes temáticos e de contextos bem específicos. Dentre elas, quatro são da Educação e uma das Ciências Sociais. Embora todas as cinco se situem em escolas públicas brasileiras e destaquem as possibilidades de, por meio do grêmio estudantil, estimular o aluno para que ele se torne protagonista das políticas locais e representante da construção do processo democrático da escola, da comunidade, do estado, do país, os achados de cada pesquisa mostram que o Brasil ainda está distante dessa realidade.

Para contribuir com tal reflexão, esta dissertação traz alguns diferenciais. O primeiro é ser uma pesquisa documental. O segundo é estar vinculada ao Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras. O terceiro é focalizar o trabalho que se faz com o grêmio estudantil em livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino fundamental, anos finais, para entender como práticas de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica são propostas nesses livros a partir do grêmio estudantil. Essa focalização se justifica devido à inserção do grêmio estudantil como objeto de estudo, no campo de atuação na vida pública, pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), documento que norteia a educação brasileira e, por consequência, oferece os parâmetros da avaliação feita pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

O recorte desta dissertação contempla o PNLD/2020 que, para o certame público do triênio de 2020/2022, aprovou seis coleções didáticas de Língua Portuguesa. Dessas coleções, em apenas duas trabalha-se o grêmio estudantil e, dentro dessas duas coleções, esse trabalho é

feito em apenas um livro de cada: em uma coleção, o livro do 6º ano; na outra, o do 7º ano. Em vista disso, esta dissertação tem por objetivo geral investigar como a representação de grêmio estudantil da BNCC é contemplada em dois livros didáticos, cujas coleções foram aprovadas pela edição de 2020 do PNLD. Para tanto, os nossos objetivos específicos estão centrados em (i) compreender aspectos que caracterizam a inserção do termo “grêmio livre” na BNCC e (ii) analisar como os dois livros didáticos selecionados se apropriam das orientações da BNCC em suas atividades.

A questão de pesquisa que centraliza nossas investigações é: como a representação do grêmio estudantil da BNCC é contemplada no livro didático do 6º ano da coleção didática Geração Alpha Língua Portuguesa e no livro do 7º ano da Apoema Português, aprovadas na edição PNLD 2020? Para obtermos respostas a nossa questão principal, sentimos a necessidade primeiramente de duas questões: que aspectos caracterizam a inserção do grêmio na BNCC? E como esses dois livros didáticos selecionados se apropriam das orientações da BNCC para contemplar esse objeto em suas atividades?

Nossa pesquisa oferece duas contribuições. A primeira está situada na análise do trabalho proposto pelos dois livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º e do 7º ano de coleções didáticas diferentes, ambas aprovadas na edição PNLD 2020. A segunda é a disponibilização de um produto adicional, uma coletânea de materiais multimodais e multissemióticos a partir dos quais os professores de diferentes localidades do Brasil podem pensar em propostas de implementação do grêmio estudantil em suas escolas.

As coleções de Língua Portuguesa, aprovadas para o PNLD 2020, mostram que, mesmo a BNCC orientando o estudo e a formação do grêmio estudantil na escola por meio dos livros didáticos de Língua Portuguesa, a presença desse órgão, nesse material pedagógico, ainda é pequena, tímida. Esta dissertação e o seu produto destacável vêm acrescentar aos subsídios da BNCC quando esta orienta a pensar o grêmio por meio das atividades de Língua Portuguesa e considera sua formação na escola como importante contribuição social e política suprapartidária. O nosso produto destacável se preocupa em trazer orientações para professores que estão interessados no exercício da cidadania e no fortalecimento da democracia na escola e para além dela.

Quanto à organização deste trabalho acadêmico, ele se divide em seis seções. Nestas considerações iniciais, apresentamos uma problematização inicial, o estado da arte, as questões de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, bem como a relevância social desta dissertação. Na segunda seção, apresentamos a metodologia; na terceira, o referencial teórico; na quarta, a

análise do *corpus*; na quinta seção, a coletânea para a formação do grêmio estudantil (produto destacável); na sexta, algumas considerações finais. Em seguida, as referências.

2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, expomos o caminho metodológico percorrido por esta pesquisa. Primeiro, relatamos a natureza da pesquisa; em seguida, o objeto de estudo, adiante as questões de pesquisa e os objetivos (geral e específicos); por último, apresentamos a caracterização do *corpus* e as categorias de análise.

2.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa é qualitativa, interpretativista e de análise documental. Destacamos, em primeiro lugar, que a natureza qualitativa se configura apropriada à nossa pesquisa porque, não priorizando aspectos quantitativos, ela se ocupa de fenômenos que podem ser passíveis de abordagem interpretativista em seu contexto. O estudo qualitativo, segundo Minayo (2001), preocupa-se com uma realidade que não pode ser medida em números: “[...] ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (MINAYO, 2001, p. 21/22). Compreendemos que a pesquisa qualitativa não prioriza dados estatísticos, regras e outras formas que considerem o mensurável, mas também não os despreza. Isso se justifica porque as informações mensuráveis, explicitadas com números, gráficos, tabelas, são dados quantitativos que vêm a acrescentar informações interessantes aos qualitativos e, assim, podem oferecer subsídios para melhor compreensão do que está em análise.

Em segundo lugar, esta pesquisa é caracterizada pela análise interpretativista que:

[...] ao deslocar o foco tradicional da análise do produto, compreensão de um texto ou do produto de uma tradução, por exemplo, como forma de se ter acesso ao processo de leitura ou de tradução, enfatiza o próprio processo, ao solicitar-se que leitores/tradutores verbalizem – descrevam – ao lerem ou traduzirem o texto (MOITA LOPES, 1994, p. 335).

Seguindo essa ideia de deslocar o foco do produto para o processo, entendemos que nossa análise é interpretativista, porque ela prioriza um panorama geral do trabalho com grêmios estudantil em cada um dos livros didáticos selecionados em relação ao que é recomendado pela BNCC (BRASIL, 2017). Para a construção desse panorama, foram selecionados diferentes documentos: as atividades dos livros didáticos que tratam do grêmios estudantil, a BNCC, o edital do PNLD, as orientações gerais das duas coleções didáticas. Feita essa seleção, passamos a nos ocupar da descrição, da interpretação e da análise dos dados. Essa análise interpretativista não se limita a uma observação simples. Ela requer uma perspectiva subjetiva que correlacione

a BNCC, o campo de atuação na vida pública, as habilidades específicas de Língua Portuguesa que mencionam o grêmio e o edital do PNLD/2020.

Com isso, explicitamos que as atividades analisadas nesta dissertação não indicam unicamente um planejamento das autoras dos livros didáticos de Português (LDP), aprovados e publicados por editoras. Esses livros estão inseridos em um processo educacional sócio-histórico, rigoroso, amplo, envolvendo o MEC e suas regras que norteiam todo o aparato curricular e pedagógico das escolas brasileiras.

Por último, entendemos ser esta pesquisa de análise documental, e essa característica se reveste de importância porque “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 40). Em nossa pesquisa documental, a fonte dos dados está delimitada, majoritariamente a textos escritos multimodais, ou seja, vale-se da combinação da escrita e de outras semioses, tais como ilustrações, fotografias, videotutorias, sites, compreendidos como fontes primárias (LAKATOS; MARCONI, 2003), que se reúnem para a formação de duas coleções didáticas: Geração Alpha Língua Portuguesa e Apoema Português. Além disso, também fazem parte dos documentos consultados a BNCC (BRASIL, 2017) e o Guia do PNLD/2020¹.

2.2 Objeto de estudo: o grêmio estudantil em livros didáticos de Língua Portuguesa

O nosso objeto de estudo é o grêmio estudantil (GE) em livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP). Conceituado pelo Instituto Sou da Paz como organização que representa os interesses dos estudantes na escola, o GE “[...] permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no próprio ambiente escolar como na comunidade” (INSTITUTO SOU DA PAZ, 2003)².

Segundo a literatura consultada, qual seja: Caderno Grêmio em Forma (Instituto Sou da Paz), Cartilha Escola Digna: Mais Grêmio (Secretaria de Educação do Estado do Maranhão) e Manual Grêmio Estudantil: participe (Secretaria de Educação do Estado do Paraná), os objetivos gerais do GE são três: (i) melhorar a qualidade de vida e da educação dos alunos na escola e na comunidade sem quaisquer distinções de raça, credo, orientação sexual ou quaisquer outras formas de discriminação; (ii) estimular o interesse dos alunos pela política, cultura,

¹ O Guia do PNLD 2020 está disponível em <https://www.fn.de.gov.br/index.php/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

² Instituto Sou da Paz. Disponível em <https://www.soudapaz.org>. Acesso em: 19 abr. 2021.

ciências, esporte, lazer; (iii) contribuir para soluções dos problemas escolares e para a formação de cidadãos conscientes, participativos e multiplicadores de valores culturais, sociais e políticos para o bem comum.

O GE é legitimado pela Lei federal nº 7.398 (nacionalmente conhecida como Lei do Grêmio Livre³), de 04 de novembro de 1985, a qual dispõe acerca de “organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências”. Essa lei não obriga a escola a ter uma organização gremista, mas garante que os alunos podem se organizar na forma de “entidades autônomas representativas [...] com finalidades educacionais, culturais, cívicas, esportivas e sociais” (BRASIL, 1985). Ainda de acordo com essa lei, o estatuto do GE deve ser aprovado em assembleia convocada pelo corpo discente da escola. Seus dirigentes e representantes devem ser eleitos pelo voto direto e secreto, o que evidencia um processo democrático.

A relevância dos movimentos estudantis remonta o período da redemocratização do Brasil, na década de 80 do século XX, pós-ditadura militar e, junto com esse marco histórico, a legalização das entidades estudantis, dentre elas, o GE (CINTRA; MARQUES, 2009). Nessa época, a União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES), agonizada pelos anos de chumbo, recuperou seu protagonismo e se articulou com sindicatos de professores, metalúrgicos, arquitetos, gráficos e movimentos de esquerda para melhor alicerçar a luta e conquistar a democracia.

Ainda na década de 80, precisamente no ano de 1988, foi promulgada a Constituição Federal que, no artigo 206, inciso VI, garante a organização democrática do ensino público e vislumbra a autonomia das escolas e de outras instituições de ensino para se organizarem e melhor pensarem o ensino público brasileiro. Em seguida, em 13 de julho de 1990, é legitimado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). No artigo 53, inciso IV do ECA, garante-se o direito às crianças e aos adolescentes de se organizarem e participarem de entidades estudantis.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, o Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024), na meta 19, elenca as estratégias para realização de gestão democrática e, no subitem 19.4, faz referência ao GE nas escolas. Acordando com o PNE, o Plano Estadual de Educação (PEE-2015/2025) do Rio Grande do Norte, em sua meta 01, procura assegurar condições para a aprovação da gestão democrática nas escolas com a devida consulta pública

³ Nesta dissertação, estamos tomando como sinônimos os termos “Grêmios estudantis” e “Grêmios livres”. Vimos que, na literatura consultada, predomina a primeira designação; porém, tanto a Lei Federal nº 7.398 quanto a BNCC (BRASIL, 2017) optam pela segunda.

de toda a comunidade escolar. De igual modo, o subitem 1.9 do documento mencionado trata da constituição e do fortalecimento de grêmios estudantis, associações comunitárias e conselhos, de maneira que lhes sejam assegurados espaços adequados para condições de funcionamento na escola e na comunidade.

Mais recentemente, coaduna-se com essa perspectiva o campo de atuação na vida pública para o ensino fundamental (EF) – a BNCC entende, assim, do 6º ano ao 9º ano como “anos finais do ensino fundamental. Com vistas a ampliar e a qualificar a atuação dos estudantes nas práticas relativas ao debate de ideias e às políticas sociais por meio da compreensão dos interesses que movimentam a escola, a comunidade do entorno, a BNCC abre espaço para o trabalho com o GE.

Isso implica compreender que o GE na escola é uma possibilidade de os alunos se organizarem e se sentirem representados na escola e na comunidade. Por meio do GE, eles têm a oportunidade de realizar diversas atividades sociais e políticas suprapartidárias com vistas a educação para a cidadania e o fortalecimento da democracia na escola e comunidade. Ainda podem organizar eventos que priorizem o fortalecimento da cultura local, a recreação esportiva e coletiva na escola e na comunidade, fazendo do grêmio o órgão que viabiliza o protagonismo juvenil ancorado na democracia e no exercício da cidadania.

Com efeito, conforme deliberam o ECA, a BNCC, o PNE e, no âmbito estadual, o PEE, o GE é um espaço de convivência democrática que pode fomentar nos alunos o envolvimento social. Pensando nos alunos como agentes sociais e o grêmio como órgão escolar de representação máxima do corpo discente e espaço de convivência democrática, vimos, nesse órgão, a oportunidade de reunir alunos para discutir questões políticas e sociais que sejam demandas reais de sua comunidade.

2.3 Questões de pesquisa e objetivos

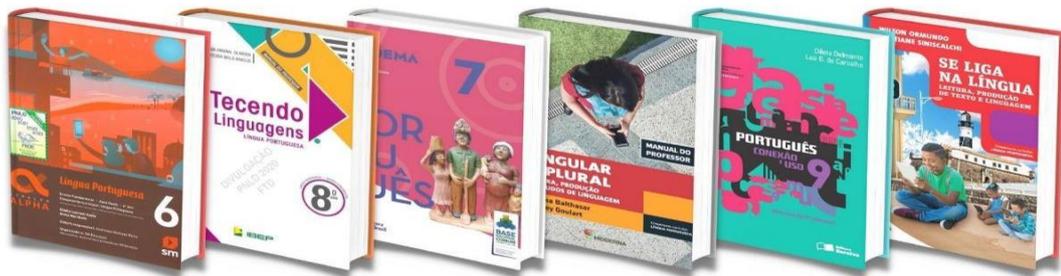
No geral, objetivamos investigar como a representação de grêmio estudantil da BNCC é contemplada em dois livros didáticos, cujas coleções foram aprovadas pela edição de 2020 do PNLD. Para alcançar este propósito, traçamos os seguintes objetivos específicos: i) compreender aspectos que caracterizam a inserção do termo “grêmio livre” na BNCC e (ii) analisar como os dois livros didáticos selecionados se apropriam das orientações da BNCC em suas atividades. Com isso em mente, nossa questão de pesquisa central é: como a representação do grêmio estudantil da BNCC é contemplada no livro didático do 6º ano da coleção didática Geração Alpha Língua Portuguesa e no livro do 7º ano da Apoema Português, aprovadas na

edição PNLD 2020? Para respondê-la, tivemos, antes, de observar: que aspectos caracterizam a inserção do grêmio na BNCC? E ainda: como esses dois livros didáticos selecionados se apropriam das orientações da BNCC para contemplar esse objeto em suas atividades?

2.4 Caracterização do *corpus*

A edição do PNLD 2020 teve como resultado a aprovação de seis coleções didáticas⁴ de Língua Portuguesa (ver figura 1). São elas: Geração Alpha Língua Portuguesa (PAIVA *et al.*, 2018), Tecendo Linguagens (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018) Apoema Português (TEIXEIRA, 2018), Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem (BALTHASAR; GOULART, 2018), Português: Conexão e Uso (DELMANTO; CARVALHO, 2018), Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018).

Figura 1 – Coleções didáticas Língua Portuguesa – PNLD/2020



Fonte: compilação feita pela autora

Na figura 1, vemos as seis coleções didáticas aprovadas no PNLD/2020, regido pelo Edital de nº 01/2018 do Ministério da Educação (MEC) para aquisição e distribuição nas escolas públicas brasileiras no triênio de 2020 a 2022. Dessas seis coleções, o GE é mencionado em

⁴ Usamos os termos “coleção”, “obra”, “volume” e “livro” de acordo com o Glossário do PNLD 2020 (BRASIL, 2019). Nele, o termo “coleção” ou “coleção didática” é definido como “o conjunto organizado de livro(s) do aluno e manual(ais) do professor, em volumes por ano ou únicos, inscrito sob um mesmo título” (BRASIL, 2019, p. 23). Já o termo “obra” se refere à “criação expressa por qualquer meio ou fixada em qualquer suporte classificada como protegida pela lei de direitos autorais, podendo apresentar-se em volume único ou coleção” (BRASIL, 2019, p. 24). Por fim, o termo “volume” ou “livro” designam a “unidade material que reúne, sob uma mesma capa, um certo número de folhas, formando um todo ou fazendo parte de um conjunto” (BRASIL, 2019, p. 25).

apenas dois volumes: no volume do 6º ano da coleção Geração Alpha Língua Portuguesa e no do 7º ano da Apoema Português.

Nessas seis coleções, o Manual do Professor (MP) está organizado em formato U, ou seja, as orientações ao professor são dispostas nas laterais das páginas espelhadas. No centro, é reproduzida a página do livro do aluno; nas bordas da direita, da esquerda e abaixo, há, com algumas variações a depender da coleção, respostas aos exercícios, explicitação de competências e habilidades da BNCC contempladas em cada página, além de sugestões de atividades complementares, dicas de livros, sites, filmes que podem contribuir com a aprendizagem do aluno e enriquecer o trabalho do professor.

Os MP buscam priorizar os eixos contemplados na BNCC (leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) e abordá-los à luz de pressupostos teóricos que, majoritariamente, remetem a bases sociointeracionistas (BAKHTIN, 2006; BRONCKART, 2006, 2008; MARCUSCHI, 2010; ROJO; MOURA 2012; SCHNEUWLY, 2010).

Figura 2 – Geração Alpha Língua Portuguesa (6º ano) e Apoema Português (7º ano)



Fonte: compilação feita pela autora

As coleções apresentam propostas metodológicas centradas na pedagogia de projetos e sequências didáticas. Na coleção Geração Alpha Língua Portuguesa, as atividades relativas ao GE são propostas somente no livro do 6º ano e, especificamente, na seção Interação (p. 267 a 272), em que é proposto o desenvolvimento de um projeto sobre grêmios estudantis. Quanto à coleção Apoema Português, o GE é trabalhado nos capítulos 1 e 2 da unidade 4 (p. 101, 102, 103, 116 e 117) apenas do livro do 7º ano.

2.4.1 Geração Alpha Língua Portuguesa

Na coleção didática Geração Alpha Língua Portuguesa, afirma-se que a BNCC (BRASIL, 2017) apresenta um conjunto de conhecimentos necessários à vida social e vem contribuir significativamente para a construção da cidadania plena. Para se adequar a essa perspectiva, a coleção procura contemplar os quatro campos de atuação: artístico-literário, práticas de estudos e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida pública, sendo, deste último campo, as habilidades que tratam de GE, foco desta dissertação.

Essa coleção didática se organiza em oito unidades. Cada unidade apresenta dois capítulos que se subdividem em seções. Na abertura de cada unidade há a seção “Primeiras ideias”, que introduz um gênero discursivo norteador das atividades dos dois capítulos. Essa seção objetiva mobilizar o conhecimento prévio dos alunos. Em seguida, há a seção “Leitura de imagem”, que explora um conjunto de semioses relacionadas ao que será trabalhado nos dois capítulos que compõem a unidade.

Os capítulos contêm as seções “Texto”, “Texto em Estudo” e “Uma Coisa Puxa Outra”, que exploram conhecimentos e os associam. A seção “Texto” trabalha leitura, traz informações adicionais acerca do gênero discursivo ali lido e que norteia toda a unidade, apresenta o autor do texto, os veículos de publicação nos quais o gênero circula e seu público-alvo. Além disso, estuda e procura desenvolver habilidades de leitura com os alunos: informações implícitas e explícitas, o gênero, suas características e a linguagem, entre outras possibilidades. Finaliza, estabelecendo relações com o texto do capítulo seguinte.

A seção “Estudo do texto” destina-se à exploração do texto, procurando desenvolver no aluno novas habilidades e competências necessárias à formação do leitor. O estudo, nessa seção, constrói entendimento de que a leitura é um produto que envolve tanto o autor do texto como o leitor, pois exige do último habilidades de interpretação das pistas e dos sentidos pretendidos pelo autor. A seção “Uma coisa puxa outra” encontra-se no eixo da oralidade. Apresenta vários gêneros discursivos e procura estabelecer diálogo por meio do tema principal da unidade anterior. Assim, o aluno desenvolve a apreciação estética visual, amplia o conhecimento cultural, desenvolve competências socioemocionais como autoconhecimento e autocontrole nas interações sociais e, ainda, objetiva o desenvolvimento de habilidades com relação ao diálogo, à negociação e ao posicionamento nas esferas sociais.

Além das seções anteriormente mencionadas, a coleção didática Geração Alpha Língua Portuguesa apresenta outras cinco seções, que se organizam, dentro dos capítulos das unidades, de acordo com a necessidade do conteúdo trabalhado: “Língua em Estudo”, “Atividades”,

“Língua na Real”, “Escrita em Pauta” e “Agora é Com Você!”. A primeira, “Língua em Estudo”, propõe o desenvolvimento dos objetos de conhecimentos relacionados ao eixo linguístico/semiótica, priorizando a contextualização e a reflexão, amparadas na materialidade ofertada pelo texto.

A segunda, “Atividades”, encontra-se no eixo da análise linguística/semiótica. Propõe exercícios de sistematização da escrita que buscam avaliar a produção do aluno e sua aplicabilidade crítica. A terceira seção, “Língua na real”, apresenta conceitos gramaticais e diferentes situações de uso e objetiva desenvolver no aluno a compreensão das possibilidades de variações linguísticas de forma científica para que melhor se compreenda como funciona a língua e seus efeitos de sentidos nos usos sociais.

Já a seção “Escrita em pauta” só compõe o capítulo 2 de cada unidade. Objetiva a focalização do conhecimento sistemático da ortografia e o desenvolvimento de habilidades de escrita mais específicas dos conhecimentos linguísticos e gramaticais que favorecem o aperfeiçoamento da produção de texto, tais como acentuação e pontuação. Por fim, a seção “Agora é com Você!” sugere uma proposta de produção de gênero escrito, oral e/ou multimodal, incluindo os gêneros digitais que podem ser publicados, eventualmente, em plataformas on-line ou compartilhados. A seção está subdividida em cinco etapas: planejamento, elaboração do texto, avaliação, reescrita e circulação.

As unidades se fecham com três seções: (i) “Investigar”, (ii) “Atividades Integradas” e (iii) “Ideias em Construção”. A primeira, “Investigar”, não é fixa, consta apenas em duas unidades de cada volume, está associada ao campo das práticas de estudos e pesquisa e objetiva despertar a curiosidade do aluno por meio de trabalhos de pesquisa e suas possibilidades de métodos investigativos. Procura, também, trabalhar atividades que desenvolvam as habilidades de observação, registro, análise, comparação de dados, confirmação ou não de hipóteses.

A “Atividades Integradas” é a seção responsável pela retomada de conteúdos estudados nos capítulos anteriores para que o aluno sistematize melhor os conhecimentos desenvolvidos, tais como o estudo de gêneros discursivos e reflexões linguísticas abordados em toda a unidade. Nessa seção, o aluno, tendo em vista as orientações que recebeu, o que refletiu e o que estudou, poderá avaliar seu percurso e progresso na aprendizagem com base nos objetos propostos.

A seção “Ideias em Construção” dá continuidade à avaliação. Sintetiza os gêneros discursivos e conhecimentos linguísticos discutidos na unidade por meio de questões que retomam esses gêneros. Por fim, essa seção oportuniza ao aluno a autoavaliação da sua aprendizagem, observando o que foi apreendido e o que precisa ser mais estudado.

No final de cada LDP da coleção em pauta, há a seção “Interação”. Nela, sugere-se a realização de dois projetos na escola: um em cada semestre letivo. Essa seção segue um padrão: inicia-se com uma introdução breve a respeito do projeto sugerido e explicita os objetivos geral e específicos. Em seguida, descreve o planejamento, propõe a organização da turma para a execução das etapas, orienta o compartilhamento e divulgação do(s) produto(s) resultante(s) da execução do projeto e, por último, propõe uma avaliação reflexiva. O objetivo dessa seção é desenvolver competências e habilidades necessárias aos trabalhos que envolvam a coletividade, a cooperação, a comunicação pública, a colaboração, a capacidade de resolver problemas no âmbito coletivo, a empatia e a solidariedade.

Especificamente no LDP do 6º ano, há os seguintes projetos: a formação do grêmio estudantil (ou seu fortalecimento, se a escola já tiver um) e uma feira de Histórias em Quadrinhos (HQ). Tendo em vista que esta dissertação focaliza as práticas de leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística geradas pelo trabalho com GE, no capítulo de análise, abordaremos apenas o primeiro projeto.

2.4.2 Apoema Português

A coleção didática Apoema Português afirma que se fundamenta teoricamente na proposta enunciativa e discursiva centrada no texto. As atividades didáticas estão focalizando o texto como recomenda a BNCC (BRASIL, 2017). A coleção se inicia dialogando com o aluno e o convida a reflexão acerca das diferentes atividades e usos da linguagem.

Essa coleção se organiza em oito unidades. Cada unidade apresenta dois capítulos que se subdividem em seções. Na abertura de cada unidade, há um gênero discursivo multimodal, uma imagem em páginas espelhadas, que dá início à seção “Antever”. Essa seção tem por objetivo recuperar as experiências de vida dos alunos a respeito da temática a ser explorada nos dois capítulos que compõem a unidade.

Os capítulos são compostos, em geral, por onze seções: “Antes da leitura”, “Texto”, “Estudo do texto”, “Linguagem, texto e sentido”, “Gênero em foco”, “Língua em foco”, “Oralidade em foco”, “Escrita em foco”, “Oficina de produção”, “Comparando textos” e “Estudo e pesquisa”. A primeira seção, “Antes da leitura”, inicia o primeiro capítulo de todas as unidades. Objetiva levantar hipóteses de leituras acerca dos conteúdos que serão estudados nos capítulos da unidade. Para essa finalidade, a “Antes da leitura” apresenta gêneros diversificados, como fotografias, tiras e telas, a fim de estabelecer relações desses conhecimentos com o conhecimento prévio de mundo do aluno e recuperá-lo.

A segunda e a terceira seções “Texto” e “Estudo do estudo” estão presentes em todos os capítulos das unidades. Elas têm por foco central a leitura. A “Texto” centra-se no eixo da leitura e se organiza em torno dos gêneros discursivos selecionados para estudo da temática que orienta a unidade, trazendo um glossário com palavras que estão em destaque nos gêneros discursivos nela trabalhados. A “Estudo do texto” orienta a localização de informação, a paráfrase de partes do texto, a relação entre o texto e contexto e a materialidade linguística. Essas seções principiam os estudos procurando atender a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

A quarta seção, “Linguagem, texto e sentido”, está localizada no eixo da análise linguística/semiótica e se apresenta nos primeiros capítulos das unidades. Nessa é fixa, aparecendo intercalada nos segundos. Seu objetivo é explorar a linguagem usada nos textos e os efeitos de sentidos produzidos nos contextos, além da relação entre o que se fala e o modo como se fala e, assim, auxiliar o aluno a associar as categorias linguísticas (emprego de tempos verbais, as projeções de pessoa, tempo e espaço) e os efeitos de sentidos produzidos por essas categorias. Essa seção procura desenvolver no aluno um entendimento acerca das coesões gramaticais e os efeitos de sentido produzidos nos diferentes gêneros orais e escritos.

As seções “Gênero em foco”, “Língua em foco” e “Oralidade em foco”, estão colocadas somente no segundo capítulo das oito unidades e são fixas, mas não mostram um ordenamento. A “Gênero em foco” estuda a sistematização e o reconhecimento das características dos gêneros discursivos, tais como estrutura composicional, tipologias textuais, organizações genéricas, contexto de produção. No tocante à “Língua em foco”, ela possibilita aos alunos a realização de atividades variadas que envolvam observação, análise, comparação e emprego de recursos gramaticais: coesão e coerência, estruturas coordenadas, estruturas subordinadas. Essa seção procura trabalhar aspectos da análise linguística de maneira reflexiva, sempre observando os gêneros em estudo no capítulo. Já a seção “Oralidade em foco” focaliza o desenvolvimento das expressões orais, das capacidades do aluno de comunicar-se oralmente e os aspectos linguísticos-discursivos. Para tanto, trabalha os gêneros: entrevista, debate, assembleia, bate papo, contação de histórias e sarau.

A seção “Escrita em foco” está centrada no eixo da escrita e oscila entre os primeiros e os segundos capítulos, de acordo com a necessidade de aplicação dos conteúdos programáticos dos volumes e anos indicados. Essa seção busca ofertar aos alunos, por meio de atividades que viabilizam a reflexão, a possibilidade de sistematizar o conhecimento ortográfico (escrita) e a pontuação da língua portuguesa. Também trabalhando a leitura e escrita, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), há a seção “Oficina de produção”, planejada para os segundos

capítulos das unidades e de acordo com a necessidade do conteúdo trabalhado. A “Oficina de produção” focaliza o princípio de que o gênero discursivo é socialmente situado e, para tanto, propõe produções de textos que extrapolam o espaço escolar, tendo nas práticas escritas o incentivo à participação social do aluno: produção de contos da comunidade, entrevista com personalidade do local (carteiro, poeta, escritor), fake news e folheto de propaganda do comércio local.

Em seguida, está a “Comparando textos”. Essa seção não é fixa, oscila entre o primeiro e segundo capítulo e não é trabalhada em todas as unidades. Orienta a comparação entre o principal gênero trabalhado na unidade e outros gêneros discursivos ou temática que se aproximem da discussão com a finalidade de ampliar o conhecimento do aluno. Goteja um gênero com outro (sempre os gêneros em estudo nos capítulos) e estabelece uma relação temática, procurando privilegiar aspectos linguísticos de maneira reflexiva. Por fim, a “Estudo e pesquisa” é uma seção móvel dos primeiros capítulos das unidades. Objetiva desenvolver habilidades próprias da metodologia do trabalho científico, tais como tomar nota, elaborar esquemas, fazer uso de instrumentos vinculados à sistematização de conhecimentos, o que favorece a autonomia do aluno e o acompanhamento do processo de aprendizagem.

As unidades se fecham com três seções: (i) “Retomar”, (ii) “Ampliar” e (iii) “Caleidoscópio”. A “Retomar” se encontra no final de cada uma das oito unidades que compõem os volumes da coleção *Apoema Português* e tem por objetivo promover a autoavaliação no aluno. As atividades dessa seção estão em página dupla e revisam e avaliam o desenvolvimento das habilidades e competências priorizadas nas unidades por meio de atividades variadas: questões de identificação, seleção de informação, reflexão acerca de elementos textuais e linguísticos em toda unidade.

As seções “Ampliar” e a “Caleidoscópio” estão intercaladas entre as fixas e objetivam expandir a compreensão do aluno acerca da vida intelectual, artística, política e social. Na “Ampliar”, são apresentadas dicas e oportunidades de enriquecer o conhecimento cultural com indicação de leituras de livros, navegação em sites de pesquisa, cinema e outros produtos culturais. Já a “Caleidoscópio” tem como objetivo acrescentar informações ao tema discutido em uma unidade, para, em seguida, trabalhar a reflexão sobre as atitudes dos estudantes em relação ao outro, estimulando a visão crítica sobre o social, o político e o coletivo.

Dos quatro LDP que compõem a coleção *Apoema Português*, o GE está localizado somente no do 7º ano. Dentro da unidade 4, que trabalha o campo de atuação na vida pública, o GE está colocado nos capítulos 1 e 2 especificamente nas páginas 101, 102, 103, 116 e 117. Considerando que esta dissertação observa as práticas de leitura, produção de texto, oralidade

e análise linguística/semiótica geradas pelo trabalho com GE, no capítulo de análise, abordaremos somente as atividades das páginas que o contemplam.

2.5 Categorias de análise

Na organização do *corpus* e para melhor delimitá-lo nesta pesquisa, consideramos três categorias de análise: (i) representação do GE na BNCC; (ii) apropriação do GE pelos LDP; (iii) práticas de linguagem geradas pelo GE nos LDP analisados. Explicitada essa caracterização, necessária à compreensão do campo metodológico da pesquisa, salientamos, por fim, que nossa intenção inicial era o desenvolvimento de uma pesquisa de intervenção. Todavia, diante do contexto pandêmico, fomos impelidas a abandonar o plano inicial, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a fim de seguir a abordagem qualitativa, interpretativista e de cunho documental. Dito isso, passamos para fundamentos teóricos que amparam este estudo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, trazemos os ancoramentos teóricos necessários e as considerações importantes para esta pesquisa. Primeiro, as considerações sobre o ensino da Língua Portuguesa, em seguida temos a concepção dialógica da linguagem do círculo bakhtiniano (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV (2006 [1929]) e, por assumirmos essa perspectiva de linguagem, vimos a necessidade de focalizar a Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica, especificamente as contempladas na BNCC para a formação do grêmio estudantil. Terceiro, passamos a nos ocupar dos aportes teóricos que fundamentam os estudos de letramentos de vertente sociocultural (KLEIMAN, 1995) projetos de letramentos (KLEIMAN, 2000) entendidos como modelo didático (TINOCO, 2008). E, por último, a pedagogia crítica freiriana (FREIRE, 1996, 2004). Para as análises das atividades do grêmio estudantil que estão contempladas nos LDP, buscamos, também, a orientação em Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017) na sua teoria acerca da leitura na educação básica e nas abordagens sobre aspectos pedagógicos e sociais da Língua Portuguesa. Nas relações com processos linguístico-discursivos e cognitivos para a construção do conhecimento acerca da linguagem em sala de aula e práticas de saberes, apoiamo-nos em estudos de práticas de letramentos que mobilizam e atualizam conhecimentos acerca da escrita (KLEIMAN, 2008).

3.1 Considerações sobre ensino de Língua Portuguesa no Brasil

No Brasil, o ensino da Língua Portuguesa tem início com a colonização e as práticas jesuítas de alfabetização voltadas para valorização do latim, indo esse processo até meados do século XVIII. Os aprendizes que tinham acesso à alfabetização mais elaborada em Língua Portuguesa eram promovidos diretamente ao conhecimento em latim e passavam a estudar a gramática da Língua Latina e o exercício da retórica. Essa concepção de aprendizagem resistiu até 1759, quando é legitimada, na educação do Brasil Colônia, a Reforma Pombalina promovida pelo Marquês de Pombal. A partir desse marco, o ensino da Língua Portuguesa torna-se obrigatório, mas limita-se à aprendizagem das regras da gramática e da norma padrão para boa escrita e leitura clássica fluente.

Esse modelo esteve presente no ensino-aprendizagem da educação brasileira até a primeiras décadas do século XX. A partir do ano de 1950, a língua passa a ser observada como um sistema. Nos manuais didáticos da época, são observadas atividades de compreensão textual usadas com pretexto para o estudo da gramática e seus usos nas práticas da escrita padrão.

A escola do início do século XX era para poucos, chegando-se a ela somente os filhos das camadas sociais abastadas. A eles cabia falar e escrever de acordo com a norma padrão da língua materna. Com esse modelo de escola excludente, a diferença linguística social estava em exercício e o preconceito linguístico alargado e legitimado na sociedade. A história da língua e seus meandros nos faz compreender as razões pelas quais o ensino da Língua Portuguesa no Brasil se limitava à gramática e aos textos literários com suas linguagens rebuscadas: falar bonito era um diferencial sociocultural.

Em 1959, foi promulgada a Portaria de nº 36, conhecida nacionalmente como Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB). Acerca desse documento, Malfacini (2015, p. 48) aponta:

Com o objetivo de simplificar e unificar os conteúdos e nomenclatura estudada no país, a nova NGB aconselhava o vigor de seu conteúdo como ensino programático e atividades decorrentes nas escolas de todo Brasil, a partir do ano letivo de 1959; mas até hoje vemos as gramáticas, os livros didáticos e os programas escolares dividindo o ensino da Língua Portuguesa em segmentos estanques – fonética, morfologia e sintaxe – e tendo como apêndice, respectivamente, os capítulos de figuras de sintaxe, gramática histórica, ortografia, pontuação, significação das palavras e vícios de linguagem.

Acerca desse apontamento, vimos que as práticas de ensino da Língua Portuguesa têm passado por mudanças ao longo da história, mas parece existir uma resistência às atividades que priorizem as práticas sociais da leitura e escrita. As lições da gramática normativa se sobrepõem às leituras e escritas com vistas à realidade social do aprendiz. Essas práticas de ensino normativas, possivelmente, distanciam o aluno da escola, do conhecimento, pois o sentimento de identificação aos aprendizados da Língua Materna não surge dentro de práticas que não observam o aprendizado como social.

Nesse sentido, vimos que a BNCC (BRASIL, 2017) veio trazer mudanças significativas ao ensino da Língua Portuguesa, a começar pela organização em eixos: leitura, produção de textos (escrita), oralidade e análise linguística/semiótica; cada um subdividido em segmentos e indicados aos campos de atuação. Além disso, apresenta as competências específicas para o ensino da Língua Portuguesa e habilidades organizadas de acordo com a complexidade do ensino/nível/ano, priorizando as funções e os campos de atuação histórico, social e político para os usos da Língua Portuguesa.

Na década de 60 do século XX, a escola passa por mudanças e as camadas sociais menos favorecidas passam a ter direito a assento na escola pública. As mudanças alcançaram discentes, docentes, linguagem oralizada e escrita também. Para dentro da escola vai pluralidade cultural da língua e seus mais variados usos. O conflito entre o ensino exclusivo da gramática, norma

padrão e os usos sociais da Língua Portuguesa se instaura nas comunidades escolares, visto que a escola não observava a língua como social e mutante. Entretanto, Bakhtin (2006) e seu círculo nos tem provado que a língua é viva, dinâmica e social.

Adiante, no princípio da década de 70 do século XX, a Sociolinguística trouxe reflexões acerca do ensino da norma “cultura”, tornando evidente o preconceito linguístico nas práticas de ensino e usos sociais da língua materna. Assim, se passa a entender que o ensino de Língua Portuguesa deveria ter como objeto, por exemplo, a variação linguística.

Esse objeto pode subsidiar o debate sobre preconceito linguístico nas aulas. Nesse sentido, Bagno (2015), ao rediscutir o preconceito linguístico, aponta que

[...] uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a condenar os seres humanos [...] (BAGNO, 2015, p. 17).

A educação linguística pode ser planejada considerando a democracia e seu fortalecimento, a educação para a cidadania, a valorização cultural do lugar vivências do aprendiz na escola e além dela. Se assim planejada, essa educação prioriza a inclusão e traz para o aluno a oportunidade de ser protagonista no seu lugar de vivências, de fala.

Nesse processo, vemos que a democratização da escola requer uma concepção de linguagem até então não pensada para o ensino da Língua Portuguesa. Essa concepção não se limita a mudanças de nomenclaturas do componente curricular tampouco acréscimo de estudos da literatura. Todavia, o que se ensinava, nas salas de aula de Língua Portuguesa, era, majoritariamente, a gramática e suas normas.

Conforme Soares (1998), no final da década de 70 e início da 80, os números mostravam uma escola pública elitista que, mesmo acessível, não considerava uma aprendizagem inclusiva para a massa. A exclusão era iniciada pelo acesso à escola por meio de matrícula. Ainda era registrado pelo órgão competente, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), um número representativo de crianças da 1ª série que não conseguiam alcançar a 2ª série no Brasil. Além disso, quando essa porcentagem é mensurada por região, no Norte e Nordeste, muitos estados apresentam reprovação e evasão de mais 50%.

O IBGE, em 1982, registra que apenas 74,7% das crianças e adolescentes da faixa etária de 7 a 14 anos tinham acesso à matrícula nas escolas públicas brasileiras. Assim sendo, a escola democrática no Brasil não se inicia como direito de todos. Os números de reprovação e evasão mostram uma escola excludente, e os não matriculados sinalizam uma escola inacessível.

Seguindo o raciocínio de abertura da escola e ensino, observamos a língua(gem) contemplada nos materiais didáticos da época. A leitura, ali, estava planejada em atividades com textos jornalísticos, informativos, literários, mas é observado que ainda servia de pretexto para o estudo da gramática normativa. A oralização proposta é como exercício de simulação de usos cotidianos. Depois, já em meados de 1980, os modelos do ensino da língua passam a ser influenciados por outros movimentos: finaliza-se o período da ditadura militar, o Brasil começa um processo de redemocratização e, no âmbito acadêmico, começa-se a pesquisar sobre os usos sociais da escrita que têm circulação real, não didatizada.

Isso nos remete aos estudos de letramento que, segundo Kleiman (1995), principiam no Brasil na década de 80. Esses estudos foram se fortalecendo em torno da luta pela ressignificação do ensino de Língua Portuguesa. Mesmo sendo de área da filologia, o pesquisador Bagno (2015), ao se posicionar quanto ao entendimento de língua, afirma que “[...] a prioridade absoluta, no ensino de língua, deve ser dada às práticas de letramento, isto é, às práticas que possibilitem ao aprendiz uma plena inserção na cultura letrada [...]” (BAGNO, 2015, p. 14).

Isso permite compreender que as práticas de leitura e escrita não se restringem à memorização de regras gramaticais ou ao domínio da morfologia e da sintaxe. Elas são vivenciais e, nesse sentido, a reflexão sobre a língua pode se iniciar pela análise das variedades linguísticas da própria comunidade em que a escola está inserida, ou seja, pelos usos sociais dos sujeitos que nela estudam. Isso significa reconhecer o direito dos alunos de serem “políglotas” na própria língua, porque podem variar entre as variedades linguísticas locais e a norma culta a depender da situação comunicativa de que estejam participando. Isso pode favorecer tanto o pertencimento cultural quanto o exercício de cidadania. Não obstante, coexistem aulas de Língua Portuguesa (LP) que permanecem com foco no ensino da gramática normativa. Isso mostra o quão complexa é a ideia de ressignificar o ensino de LP.

Nessa contínua construção do ensino de LP, um grande (e histórico) aliado é o LDP. No Brasil, os primeiros projetos a respeito da produção e uso do livro didático datam de 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), que foi idealizado com o objetivo de nacionalizar o LDP e sua distribuição em todo o território brasileiro. Os governos nacionais, durante 67 anos, tentaram várias políticas de distribuição do livro, mas foi a partir de 1997, com a passagem integral do PNLD para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que se iniciou a produção e a distribuição de alcance nacional. O LDP para o ensino de LP é um material que, quando bem planejado, é muito importante para o aluno e para o

professor. Nessas circunstâncias, constitui-se o LDP fonte de conhecimentos mutável capaz de interagir com inúmeras outras, promovendo o conhecimento em rede.

Com o avanço das pesquisas, os linguistas começam a divulgação dos novos estudos acerca do ensino da língua materna e sua ressignificação. Em 1990, as ciências linguística, sociolinguística, psicolinguística, linguística aplicada e textual, pragmática e análise do discurso, por meio de seus estudos aplicados ao Ensino da Língua Materna, chegam às escolas públicas brasileiras e a aprendizagem passa por mudanças significativas. A língua passa, então, a ser pensada a partir da compreensão dialógica. A gramática começa a ser ensinada para os usos da língua falada e escrita. A relação entre língua e falantes passa a considerar os contextos sociais, históricos, políticos e culturais além da escola.

O ensino da língua materna, nos últimos 25 anos, tem-se fortalecido com a legitimidade de documentos que preconizam a língua e seus usos para o exercício da democracia e seu fortalecimento na escola e no recorte social em que está inserida. Em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) já orientavam o ensino da Língua Portuguesa a partir de uma tríade de elementos que observam primeiro o aluno como o sujeito do aprender; segundo, os conhecimentos discursivos-textuais e linguísticos com os quais se opera nas práticas sociais de linguagem; terceiro, a prática metodológica do professor e da escola que são os responsáveis pela organização entre o aluno e o objeto do ensino: o conhecimento linguístico.

Os PCN já sinalizavam para uma compreensão do ensino da linguagem segundo o círculo bakhtiniano e suas considerações para usos dos gêneros discursivos no campo de atuação da vida pública do aluno e consideram que o ensino deve levar em conta o fortalecimento da democracia na, para a e além da escola. A partir dos PCN, o domínio da linguagem oral e escrita e seus usos sociais objetiva a participação política e cidadã do sujeito nas demandas sociais da sua comunidade e na preservação dos direitos humanos.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 137) pensa o ensino de língua a partir da consideração de que

[...] a discussão e o debate de ideias e propostas assume o lugar de destaque. Assim, não se trata de promover o silenciamento de vozes destoantes, mas antes de explicitá-las, de convocá-las para o debate, analisá-las, confrontá-las, de forma a propiciar uma autonomia de pensamento, pautada pela ética, como convém a estados democráticos.

Essa perspectiva de trabalho requer que o ensino da língua proporcione o sentimento de pertencimento sociocultural ao estudante; para tanto, o respeito a suas práticas de oralidade pode permitir uma progressão no uso da linguagem oral, podendo colocar o discente como

protagonista na troca de experiências e opiniões em eventos de letramento⁵ como: assembleia, debate, entrevista. De igual modo, tais experiências podem subsidiá-los quanto à defesa de posicionamentos em que a prioridade é o respeito e a responsabilidade social.

Disso decorre que o ensino-aprendizagem da LP pode (e deve) considerar o fortalecimento da cidadania para a construção de uma sociedade democrática, onde cidadãos e cidadãs possam, por meio dos usos e das expressões da sua língua materna, manifestar seus sentimentos e lutar por suas causas sociais. E, assim, a leitura, a escrita e a oralidade passam a considerar a identidade cultural da região, da comunidade e do lugar.

Com efeito, a proposta da BNCC para o ensino da LP sinaliza que “[...] as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade” (BRASIL, 2017, p. 139). Em outras palavras, o ensino-aprendizagem da LP pede reflexão aos usos sociais das práticas de linguagens aplicadas na escola.

Nesse sentido, em se tratando de documentos norteadores locais, o Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte, publicado em 2018, está alinhado à BNCC. Ele preconiza o ensino da LP, considerando, no aluno, o desenvolvimento da competência de fazer uso da escrita “[...] reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos [...]” com maior autonomia e protagonismo na vida social (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 62).

É ancorando-nos nesses documentos oficiais que podemos compreender a escola pública como uma instituição que pode privilegiar, por meio do ensino-aprendizagem voltado às práticas sociais, as vivências dos alunos e, a partir delas, fazê-los aprender mais. Nesse processo, o aprendiz exercita práticas de leitura, escrita e oralidade associadas à sua vivência comunitária e às suas demandas sociais. Isso significa pensar a linguagem como prática social, orientada para fins específicos. A formação do GE na escola pode ser vista como possibilidade de pensar o ensino-aprendizagem com vista às práticas sociais. Esse advento traz a oportunidade de exercitar a cidadania e fortalecer a democracia.

Isso é possível porque, na BNCC, vislumbram-se oportunidades de o aluno ser protagonista nos vários campos de atuação social, quais sejam: campo artístico-literário, campo

⁵ Consideramos o conceito de eventos de letramento pensado por Aquino (2019) como uma prática situada, contemplada numa situação real que se utiliza da leitura e da escrita como práticas sociais que possibilitam mudanças provocadas pelos agentes que delas fazem usos e assim constituem uma rede de atividades encadeadas e com objetivos específicos.

das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e o campo de atuação na vida pública. O pressuposto disso é o reconhecimento de que o estudante chega à escola com conhecimentos e é produtor de saberes e fazeres que partem do seu contexto sócio-histórico e podem se expandir. Para isso, o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa requer ampla interação, valorização do conhecimento compartilhado entre professor e aluno e do que, juntos, eles podem construir com vistas a intervir na sociedade.

3.2 Concepção de língua(gem) do círculo bakhtiniano

A concepção dialógica da língua(gem) bakhtiniana fundamenta esta pesquisa. Apoiamonos no dialogismo, uma vez que, à luz dessa compreensão, entendemos que a interação propicia a contínua aprendizagem que desenvolvemos sempre com o outro, de forma responsiva e colaborativa. De fato, segundo Bakhtin/Volochínov (2006 [1929], p. 125) afirmam: “A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de produção, mas pelo fenômeno da interação verbal [...]”.

Disso decorre o entendimento de que a língua(gem) se realiza, historicamente, no processo da comunicação verbal concreto, criativo, evolutivo, perene. E a BNCC se coaduna com esse entendimento ao estimular o trabalho com práticas de linguagens contemporâneas que envolvem os textos multissemióticos, multimidiáticos e suas formas de produção, interação e disponibilidade no processo de ensino-aprendizagem da LP.

Um exemplo disso é o estímulo para desenvolver habilidades de língua(gem) que envolvem manifestações políticas democráticas, tais como a assembleia e o debate que compõem as práticas do GE. Para trabalhar essas habilidades, o professor precisa de balizamentos teóricos para melhor orientar suas ações e as de seus alunos. Adotar essa perspectiva de trabalho significa entender que a aula de LP pode ser muito mais do que ensino de gramática normativa. A aula de LP pode estar conectada ao mundo real e, nele, a língua evolui de acordo com as necessidades humanas, as interações sociais e as construções de redes dialógicas, ou seja, processos vivenciais às necessidades comunicativas do aluno, do professor, do cidadão e da cidadã.

Nesse sentido, o círculo bakhtiniano compreende a linguagem como o resultado de uma construção responsiva. Assim, Bakhtin/Volochínov (2006 [1929], p. 135) observam que...

A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. Como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato dos dois polos opostos.

Por isso, entendemos que a compreensão da linguagem se dá por meio de associações dos conhecimentos que interagem no ato da comunicação. Significa dizer que a proposta de um aluno candidato a presidente do GE, quando proferida de maneira que esclareça o compromisso do órgão com os direitos do aluno, o exercício da cidadania, o estímulo a defesa da democracia na escola e entorno, é social. E pode ser individual, a proporção que um outro aluno a escuta, agrega a essa proposta suas demandas sociais, suas necessidades de reconhecimentos de direitos, se identifica com o discurso do candidato. A compreensão do interlocutor está posta de maneira singular e é resultante dos conhecimentos mobilizados pelo discurso do aluno candidato e as associações responsivas do aluno ouvinte.

Nesse processo, os gêneros discursivos são produtos sociais resultantes das necessidades dos falantes e é por meio deles que o falante externa sua opinião acerca de assuntos polêmicos, expressa um sentimento, exerce a cidadania, fortalece a democracia. Nessa linha de pensamento, sabemos que um gênero discursivo está sempre buscando dialogar com um outro, criando elos organizados com diferentes objetivos. Entendemos a língua(gem) como um exercício cognitivo e discursivo que permite ao sujeito a realização de ações sobre seu interlocutor em uma conjuntura comunicativa.

É o que confirma a teoria bakhtiniana:

Aqueles que ignoram o tema (que só é acessível a um ato de atividade responsiva) e que, procurando definir o sentido de uma palavra, atinge o seu valor inferior, sempre estável e idêntico a si mesmo. É como se quisessem acender uma lâmpada depois de terem cortado as correntes. Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006 [1929], p. 135).

Compreendemos a atividade responsiva a partir dos usos sociais da linguagem, ou seja, é realizada quando o interlocutor interpreta, compreende e associa os gêneros discursivos aos seus conhecimentos de mundo. Ao ler, escutar, observar o sujeito pode ter a responsabilidade de, de acordo com o tema do gênero discursivo, associá-lo as suas vivências, atribuir significado e juízo de valor. Diante desses movimentos necessários a linguagem e seus usos sociais, entendemos que a compreensão de gênero é social e estar relacionada a da contextualização do entorno onde ele origina.

Essa concepção de língua(gem) que remete a concepções de leitura, escrita e oralidade como práticas interacionais respalda a BNCC (BRASIL, 2017), conforme demonstra o excerto que, tratando do componente “Língua Portuguesa”:

[...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidade ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2017, p. 67).

Tomar os usos sociais da linguagem como base para o ensino-aprendizagem de LP requer mudança de foco: não se concentrar no ensino da gramática, suas regras e exceções para priorizar a leitura, a escrita, a oralidade, a análise linguística/semiótica em seus usos sociais na escola e para além dela. Ainda cabe considerar, no que confere as práticas sociais escritas, seus aspectos colaborativo e processual com vistas ao protagonismo do aprendiz.

Nesta dissertação, assumimos, pois, a perspectiva de língua(gem) bakhtiniana. Com ela, entendemos ser possível focalizar o aluno como um cidadão proativo nas atividades humanas que exigem exercícios enunciativos-discursivos dentro de práticas concretas de usos sociais da língua. Conforme demonstramos, isso está alinhado com a BNCC e os seus eixos norteadores do ensino da Língua Portuguesa: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica.

3.2.1 Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica

A leitura é uma prática por meio da qual tanto podemos obter informação, desenvolver empoderamento social e político quanto podemos ser enganados por fake news. Manguel (1997) diz ser a leitura a mais civilizada das paixões e, na história da leitura, até mesmo quando registra atrocidades, não omite a celebração da alegria e da liberdade. Pensamos a leitura como prática social capaz de ativar no leitor conhecimentos linguísticos, sociais, culturais. A sociedade grafocêntrica, da qual somos cidadãos, nos faz perceber o ato de ler como processo complexo, exigente da compreensão de gestos simples e também de atribuição de sentidos a conhecimentos filosóficos e científicos, de mundo, de imagens...

Nas orientações da BNCC (BRASIL, 2017) quanto às práticas de leitura/escuta para o ensino fundamental (EF) anos finais, especificamente no campo de atuação na vida pública, o professor é estimulado a ampliar leituras para melhor...

[...] compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas; reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de forma geral em um estado democrático [...] (BRASIL, 2017, p. 146).

Dentro dessa perspectiva de leitura, compreendemos que nossa pesquisa contribui ao focalizar as práticas de leitura que subjazem do trabalho com o GE, o qual envolve, por exemplo, a reivindicação de direitos. Isso significa transformar a aula de leitura em voz alta de um texto do livro didático, cujo objetivo é saber se o aluno consegue ler com fluência, em aulas que tomam como objeto práticas de leitura realizadas para atender a outros fins, tais como: ler para entender como se toma um remédio, como se faz um bolo, como se produz um estatuto ou uma ata ou uma petição online que visa a reivindicar algo importante para uma coletividade. Essas práticas não terminam em si mesmas (como o caso de ler para provar que sabe ler); elas se desdobram em outras. Em geral, essas práticas compõem projetos coletivos, com elos que as associem ao lugar social de origem, a uma comunidade.

Consequentemente, a importância da discussão acerca da leitura e da escrita como prática social para que os alunos possam compartilhar percepções, exemplificar situações, expor ideias, seja oralmente ou por escrito, é importante, pois vem orientar o aluno quanto aos usos sociais da escrita. Tal prática possibilita a operacionalização de gêneros discursivos comuns às demandas de práticas sociais de leitura de escrita: debate, assembleia, entrevista, enquete, projeto de lei, carta aberta, nota de repúdio.

A produção de texto, seja escrito, oral, multissemiótico está focalizada nas ações de investigar, organizar, escrever, analisar, reescrever. Assim sendo, para o aluno, experienciar a produção textual na prática social pressupõe refletir a respeito dos diferentes usos sociais da escrita e as etapas necessárias à produção de texto: revisão, reescrita, edição, conforme orienta a BNCC.

Os exercícios escolares, os e-mails no trabalho, a narração de um jogo de futebol, as listas de compras do cotidiano, a explicação dos conteúdos na sala de aula são atividades intelectuais que estão associadas aos usos da escrita e oralidade. Marcuschi (2010) observa que a escrita “[...] mesmo criada pelo engenho humano tardiamente em relação ao surgimento da oralidade, permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou” (MARCUSCHI, 2010, p. 19). A escrita e a oralidade são sociais, envolvem procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análises e avaliação conscientes durante os processos de leitura e de produção de textos.

No Eixo da Análise Linguística/Semiótica, a BNCC destaca que

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e

multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos [...] (BRASIL, 2017, p. 79).

As práticas de linguagem, trazidas no eixo da análise linguística/semiótica da BNCC, estão intrinsecamente relacionadas às situações de aprendizagem que envolvem a leitura, a produção de gêneros discursivos escritos, orais e multissemióticos. Isso não significa desprezar a análise gramatical reflexiva, essa deixou de ser vista como a aprendizagens de um conjunto de saberes indiscutíveis na sala de aula e passou a compor o ensino reflexivo onde a prioridade é a educação para a cidadania.

A educação para cidadania pensa a língua e suas variantes, os modos de falar de uma comunidade como propriedades cultural, elemento essencial as construções identitárias dos moradores de um lugar. O ensino aprendizagem da LP com vista as práticas sociais de leitura e escrita pode ter na análise linguística/semiótica a reflexão acerca das mudanças da língua enquanto bicho vivo e mutante.

Apoiados na democracia, podemos pensar a sala de aula de LP como um espaço de construção de conhecimentos, ideal para a análise da língua viva, suas variações e usos sociais. Um mesmo objeto pode variar de nome de acordo com a sua localização geográfica: norte, nordeste, sudeste, centro-oeste, sul. A macaxeira no nordeste é aipim no sudeste, o jerimum de Natal/RN é abóbora no Rio de Janeiro/RJ, o sacolé de Macaé/RJ é dindin em Mossoró/RN. Conforme mostram esses exemplos, a língua, apoiada na cultura, permite as variações linguísticas, isso pode (e deve) ser observado como riqueza cultural.

Acerca das práticas de linguagem que destacam o sistema de escrita, de língua e de norma-padrão a BNCC ressalta: “[...] estudos de natureza teórica e metalinguística [...] não devem [...] ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagem [...]” (BRASIL, 2017, p. 69). Assim, levar o aluno à reflexão sobre o funcionamento da língua e seu valor social, por meio de práticas de seu cotidiano, pode se configurar como uma maneira de empoderamento social desse sujeito para a atuação mais assertiva e autônoma na vida pública.

3.3 Estudos de letramento de vertente sociocultural

A palavra “letramento” surgiu, no Brasil, nos meados da década de 1980. Segundo Kato (1986), pesquisadora da área de psicolinguística, o termo “letramento” é a tradução da palavra

“literacy”, que diz respeito aos usos sociais da escrita na formação da cidadania de sujeitos para melhor atender as demandas cotidianas das comunidades grafocêntrica.

Depois dessa primeira publicação, os estudos do letramento passam a ser desenvolvidos no Brasil por algumas pesquisadoras, a exemplo de Kleiman (1995) e Soares (1998). As duas pesquisadoras reconhecem que, embora Paulo Freire já teorizasse sobre alfabetização como prática libertadora, crítica e reflexiva, é importante haver, no Brasil, um conceito que delimite a diferença entre se apropriar do código escrito e fazer uso da escrita com autonomia nas mais diferentes situações comunicativas do cotidiano. Logo, pensar o letramento exige considerações aos usos da escrita nas práticas sociais para que se possa diferenciá-lo da alfabetização. A alfabetização comumente é associada à apropriação do código escrito; já o letramento visa aos usos sociais da leitura e da escrita.

Soares (1998) dedica suas pesquisas ao letramento sob uma perspectiva escolar. Em suas próprias palavras, afirma que

[...] a alfabetização traduz-se pelo ensino-aprendizagem restrito e limitado das habilidades básicas de leitura e de escrita, efetuando-se com limites claros e com pontos de progressão cumulativa, definidos objetivamente. Letramento, por sua vez, refere-se ao resultado do desenvolvimento da ação contínua, não linear, multidimensional e ilimitada para além dessa aprendizagem básica do saber ler e escrever (SOARES, 1998, p. 39).

O letramento é compreendido em Soares (1998) como resultado de ações dentro do processo de ensino-aprendizagem. Todavia, no ambiente escolar, muitas vezes, a leitura e a escrita não contemplam as vivências culturais, comuns de uma comunidade. Nessa perspectiva, não se vislumbram as possibilidades de leitura e de escrita como direito, exercício de cidadania que, oportunizado na escola é mobilizado na comunidade.

Kleiman (1995), por sua vez, desenvolve suas pesquisas sob a perspectiva sociocultural do letramento. Com isso, compreende que os usos da escrita extrapolam a esfera escolar e observam as demandas de leitura e escrita de outras esferas de atividade humana podendo subsidiar uma melhor apropriação da escrita por parte do estudante. Essa perspectiva, conquanto reconheça que a escola sinaliza a pluralidade do letramento, ou seja, na vida em sociedade, há letramentos (no plural), e eles precisam ser reconhecidos e respeitados se quisermos fortalecer nossos estudantes para as mais diferentes ações que precisam desenvolver fora da escola.

Kleiman (1995, p. 18) define o letramento como

Um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam os parâmetros de prática social segundo a qual o

letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

Os estudos de letramento, para Kleiman (1995), associam-se aos usos da escrita nas mais diversas práticas sociais e consideram a necessidade formar, nos alunos, o compromisso sociocultural com a escola e a comunidade, o que pode ser exemplificado socialmente com a participação deles nos eventos de letramentos que contemplam práticas de leitura, oralidade e escrita voltadas para a ação social.

Diante disso, pensa-se haver uma necessidade de a educação básica favorecer mudanças no ensino-aprendizagem decorrentes das práticas sociais de leitura e escrita. A questão que pode ser levantada, quando se pensa uma escola para a cidadania, pode ser esta: o ensino-aprendizagem considera a realidade sócio-histórico, coletiva, cultural da comunidade do entorno da escola? Uma forma de principiari respostas a esse questionamento é trazer as demandas sociais do aluno para dentro da escola. Estudá-las junto com eles e a comunidade e por meio de práticas letradas, pensando em possibilidades para solucionar problemas que atingem o coletivo: aluno, família, escola.

Para tanto, os usos sociais da escrita mostram como imperativa a necessidade de a escola proporcionar aos alunos o letramento sociocultural para ampliação do processo de apropriação do conhecimento político, social, cultural e midiático. Assim sendo, a escola favoreceria o acesso e a interpretação, por parte dos discentes, das mais variadas informações necessárias à participação democrática no contexto social.

Sobre os estudos de letramento de vertente sociocultural, Kleiman (2007) observa que

[...] é na escola, agência de letramento por excelência da nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo do trabalho escolar em todos os ciclos (KLEIMAN, 2007, p. 4).

Considerando a ideia de que a escola é um espaço social, cultural e político, essa instituição deve privilegiar espaços onde os alunos possam realizar práticas que desenvolvam o sentimento de pertencimento à escola, à cultura local e à comunidade na qual se insere. E isso implica pressupor os estudantes como sujeitos de saberes e fazeres que chegam à escola para ampliar seu repertório.

Nessa perspectiva, Oliveira (2010, p. 339) afirma que “[...] no letramento cultural, há um acordo no sentido de que o aluno domine o maior número de gêneros a fim de que circule,

de modo legítimo, em variadas esferas discursivas [...]”. Compreendemos, então, que aprender a lidar com leis, estatutos, nota de repúdio, carta aberta, projeto de lei, moção é importante no trabalho do GE, mas pode gerar repercussões para o exercício da cidadania, atendendo a demandas sociais externas à comunidade escolar e, assim, fomentando nos estudantes o desejo de se tornarem ~~ser~~ protagonistas na vida social.

Desse modo, quando a escola planeja e executa ações que focalizam o conhecimento sociocultural, o currículo se (re)desenha a partir de questões que emergem das práticas de letramento escolar organizadas em eventos de letramentos que objetivam atender as necessidades de linguagens específicas.

A leitura e a escrita conforme vistas no letramento cultural deixam de ser uma questão de aprendizagem tecnicista e passam a ser um ato político, responsável pela impressão de liberdade no sujeito: leitura e escrita são atividades que fazem parte das práticas sociais para se fazer compreender, para resolver demandas que surgem na família, na escola, na comunidade, por motivo de reconhecimento de direitos.

Partindo da compreensão de que o letramento vai além da escola e essa não é a única instituição social de formação de práticas sociais de leitura e escrita, é necessário afirmar que os estudos de letramento de vertente sociocultural reconhecem a “escola como a mais importante agência de letramento” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Isso, porém, não significa exclusividade. Há outras agências sociais (igrejas, estabelecimentos comerciais, instituições de saúde, bancos, associações) que requerem de cada cidadão o manejo com diferentes práticas de escrita. E isso se mostra libertador, pois sugere que a escola pode desenvolver, a exemplo do que ocorre com essas outras agências de letramento, uma aprendizagem mais colaborativa e democrática, não concentrada no “certo” *versus* “errado”, ou seja, a construção de conhecimentos entre os sujeitos, e não apenas a avaliação.

Nesta pesquisa, consideramos do letramento sociocultural três conceitos centrais: projeto de letramento (PL), evento de letramento e práticas de letramento. Para Tinoco (2008, p. 175), os PL “[...] focalizam a leitura e a escrita a partir de uma ancoragem que permite vislumbrar os usos sociais da escrita na escola e fora dela, bem como o papel sociopolítico da esfera escolar junto a outras instituições sociais”. O ensino-aprendizagem por meio do PL faz da escola uma agência de ensino para a democracia e foca nos usos da escrita para resolução de problemas no âmbito escolar e comunitário, a fim de atender a demandas coletivas.

As atividades, desenvolvidas durante a realização do PL na escola, consideram a responsabilidade política e social do educando. Possivelmente, pode acionar uma rede de atividades com os gêneros discursivos que emergem durante a execução do PL e de acordo com

a situação problema (as variáveis que cada situação comporta) dos eventos de letramento. Nesse sentido, consideramos que o letramento promove aprendizagem significativa e possibilita à escola, por meio do PL e das práticas a este associadas, que os alunos construam uma visão política e social a respeito do poder da escrita aplicada as práticas sociais.

Essa visão pode ser compreendida em Kleiman (2000, p. 238) quando conceitua o PL como

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.

O PL mobiliza alunos a buscar conhecimentos para responder às demandas sociais que ocorrem na escola e além dela, que sejam do seu interesse e do coletivo. Na busca de uma solução para problemas próximos da escola e comunidade, os alunos ativam conhecimentos coletivos, atualizam histórias, acessam profissionais de poderes religiosos, executivo, legislativo, judiciário por gêneros escritos ou orais.

O ensino-aprendizagem por meio do PL considera a responsabilidade política e social do educando. Possivelmente, também por isso, ele costuma acionar uma rede de atividades e de gêneros discursivos que emergem durante a execução do PL e de acordo com a situação-problema que norteia os eventos de letramento.

A esse respeito, Aquino (2018, p. 50) observa que:

[...]os gêneros discursivos que surgem para atender às necessidades sociais das atividades também se complementam em formato de rede. As ações de planejamento, as de execução e as de consecução articulam uma rede de gêneros que, por sua vez, cumpre o objetivo de responder a cada etapa do evento e aos interesses da situação comunicativa instaurada[...]

Esse pensamento está associado ao entendimento de que os eventos de letramentos se localizam dentro de um PL e se organizam por meio de ações planejadas com o propósito de solucionar a situação-problema. Logo, dentro das necessidades coletivas e sociais, as práticas de leitura, escrita e oralidade se ressignificam e podem formar uma rede de atividades realizadas por meio de eventos de letramento e se localizam num PL. Pensar a escola, considerando o ensino-aprendizagem para os usos sociais, é viabilizar o acesso ao conhecimento, atentando para a realidade cultural, social e histórica do aluno. Assim, é possível a ampliação das capacidades de interação, interpretação, avaliação, réplica ativa (ROJO, 2007) do aluno e fazê-lo sujeito competente e participante da comunidade letrada.

O segundo conceito trazido do letramento sociocultural é o de evento de letramento. Kleiman (1995, p. 40) define os eventos de letramentos como “[...] situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas”. Conforme demonstram as pesquisas de Cabral (2018), Aquino (2018) e Fernandes (2021), por exemplo, os PL são constituídos por uma rede de eventos de letramentos.

Os eventos de letramento apresentam os elementos mais observáveis das atividades que envolvem a leitura e a escrita enquanto práticas sociais. Representam o contexto imediato. Para compreendê-los, precisamos situá-los e interpretá-los em contextos institucionais e culturais a partir dos quais os participantes atribuem significados à escrita, à leitura e à situação nas quais esses eventos estão inseridos.

Retomando os conceitos centrais do letramento sociocultural, as práticas de letramentos são, na perspectiva de Kleiman (1995, p. 17): “[...] conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias, e às competências necessárias a sua realização”. Posto isto, as práticas de letramento se conectam às situações sociais concretas, interagem com os eventos de letramento por intermédio da leitura e da escrita e tem objetivos sociais determinados. Elas alcançam uma compreensão além da prática escrita com fim em si mesma, visto que exercem uma função social num contexto coletivo e colaborativo.

Assim sendo, as práticas de letramento são atividades realizadas dentro de um lugar social, se desenvolvem a partir dos interesses coletivos e demandas colaborativas específicas, atuam sobre a instituição e o lugar social dos indivíduos e podem ser investigadas por meio de pesquisa documental, qualitativa e interpretativista, motivada pelo propósito de alargar os conhecimentos político e sociocultural e fortalecer a democracia na escola e na comunidade.

Acrescentamos a esses conceitos nossa compreensão de que o GE se caracteriza como um espaço de letramento político-cultural, no qual se desenvolvem práticas sociais de leitura e escrita, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica, direcionadas para o exercício da cidadania, para o fortalecimento da democracia, para o protagonismo dos estudantes tanto na esfera escolar quanto na comunidade do entorno.

Por extensão, compreendemos que os estudantes eleitos para compor o GE, em conformidade com o estatuto (vemos, pois, a força da escrita desde o início das atividades), são agentes de letramento. De acordo com Kleiman (2005) o agente de letramento é “Um mobilizador dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, da capacidade dos

membros da comunidade [...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas (KLEIMAN, 2005, p. 82).

Os gremistas, vistos como agentes de letramento, podem despertar a ação político-estudantil em outros componentes da escola. Isso se justifica porque, tendo o compromisso de representar o corpo discente escolar, eles defendem seus direitos e promovem, por meio de eventos, diferentes ações sociais. Tudo isso está associado a práticas de linguagens a serviço da ética e da cidadania para o fortalecimento da democracia.

É nesse sentido que o GE favorece a ampliação do que vem a ser gestão democrática, começando pela sua formação, para a qual toda a escola é convidada a participar. Formado, o órgão, por meio dos seus representantes eleitos dentro de um processo democrático, passa a atuar diretamente na escola, estabelecendo pontes com a família, com a comunidade e com outras instâncias de poderes (executivo, legislativo, religioso, judiciário). Tal processo se estabelece fazendo uso do poder aos representantes conferido e usando os gêneros discursivos comuns às práticas sociais de escrita. Cabe, ainda, ao GE, requisitar à gestão escolar a inserção de representantes dos estudantes nos vários espaços (conselho da merenda, conselho de classe, conselho escolar, conselho diretor, comissão financeira) para que o aluno tenha a oportunidade de trazer para o debate a educação de qualidade como direito.

3.4 Pedagogia crítica

A temática da criticidade é algo inerente ao processo educacional. Assim sendo, o Grêmio Estudantil constitui-se um espaço bastante propício ao exercício do processo educativo, uma vez que o senso comum consagrou a noção de educação restrita à noção de polidez. A questão crítica é inerente ao processo educacional e dele indissociável. O grêmio estudantil, enquanto lugar de representatividade e protagonismo estudantil, constitui-se, assim, como elemento fundamental à construção de uma prática educativa pautada na coletividade.

As palavras “cidadania” (do latim *civitas*) e “política” (do grego *politeía*), apesar de etimologicamente distintas, na prática, representam a mesma ideia. Ambas remetem à concepção de coletividade. Toda prática cidadã é, antes de tudo, uma prática política. Ao participar da construção e das atividades do grêmio estudantil, o aluno pode exercitar a cidadania dentro de sua comunidade escolar, fazendo dela um exercício, antes de tudo, político.

Assim, este trabalho favorece, em grande medida, tal exercício cidadão e político, uma vez que oferta aos estudantes a oportunidade de desenvolver e ampliar o senso crítico, algo que deve estar presente em toda a construção pedagógica. O grêmio estudantil é, pois, parte

fundamental à engrenagem escolar, podendo a escola prescindir desse importante instrumento de socialização e politização. Em se tratando de pensamento crítico, Freire (2004, p. 17) afirma:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

Segundo Freire (2004), a curiosidade inata dos jovens é potencializada quando estimulada. Nesse sentido, o grêmio estudantil alimenta tal curiosidade, na medida em que traz, em sua dinâmica, atividades que favorecem a interação, o experimentar de novas vivências, o exercício salutar da discussão e a prática da tolerância. As atividades desenvolvidas no âmbito do grêmio escolar são, antes de tudo, de caráter civilizatório e humanista, pois “criticizam” o conhecimento adquirido pelo aluno e não apenas o “deposita”.

Traçamos um paralelo entre essa compreensão e as práticas de letramento com vistas à socialização da formação e/ou a revitalização do grêmio na escola, o que pode ser fundamental para o desenvolvimento de eventos de letramentos significativos, nos quais gêneros discursivos típicos do GE são trabalhados. Destacamos, por necessário, que eventos de letramento parametrizados na organização de processos eleitorais democráticos são livres de práticas político-partidárias. Porém, não se furta a questões ideológicas, como podemos ver no excerto:

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações 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 [...] (FREIRE, 2004, p. 22).

As condições de assumir-se, conforme a pedagogia freiriana, diz respeito ao estudante reconhecer-se enquanto sujeito crítico, social, histórico e inacabado. Participando das atividades do grêmio estudantil, o estudante pode, ainda, reconhecer-se como parte integrante do cotidiano escolar, visto que ele é a “alma” da escola e, por conseguinte, do grêmio escolar. O estudante é a razão de existência de todo e qualquer processo educacional.

Para se sentir pertencente ao universo escolar, fazer política na escola, representar ou ser representado nas vozes da sua rua, do seu bairro, da sua comunidade, o estudante precisa ser protagonista. As propostas de políticas públicas do grêmio estudantil buscam garantir o exercício da cidadania na escola e além dela.

Nesse sentido, Freire (1996, p. 15) explica que:

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa.

Conforme se verifica, o processo educativo é político e implica mudanças de comportamentos que influenciam na comunidade onde se está inserido. De igual modo, o processo político tem um viés educador porque é permeado por saberes diversos, sempre em contínua construção. A pedagogia crítica freiriana é capaz de atender demandas sociais e parece ter sido escrita para a segunda década do século XXI, pois se configura nela uma espécie de “retrato” da sociedade contemporânea.

Não obstante, a perseguição política sofrida durante a ditadura militar, que tirou muito da liberdade, da vida, da saúde física, mental e civil do cidadão Paulo Freire, também houve a privação de seu país e cultura no exílio de dezesseis anos. Pensando em uma prática pedagogia que atendesse a alunos sequelados pelas excludentes políticas públicas praticadas pelo regime que o encarcerou, Freire considera a educação como prática para a cidadania, para a liberdade. Hoje, em um processo cíclico, temos uma política negacionista voltada para o desmonte de todo o legado freiriano e toda a representação outorgada por Freire, patrono da educação brasileira.

Partindo dessa ausência imposta ao país e aos cidadãos brasileiros por forças de um regime militar antidemocrático, é importante refletir segundo Freire (2004) a respeito da autonomia e da identidade do aluno:

A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (FREIRE, 2004, p. 23).

Desse modo, uma pedagogia pautada no exercício da criticidade exige compromisso da escola e do professor, responsáveis pela formação do aluno. Estimular a criação de um órgão de representação do aluno na escola pode ser uma forma de ver o estudante como protagonista das práticas políticas para o exercício da cidadania. A solidariedade pode estar presente quando a ideia do grêmio é acolhida, seu projeto de formação é acatado, apoiado, orientado e toda a produção escrita necessária à sua realização é executada em conjunto com a comunidade. Tem-se, assim, a escola como uma agência de políticas para a cidadania.

Nesse sentido, o aluno tem na linguagem escrita o meio de protagonizar ações como forma de atuação social na escola e na comunidade do entorno. Isso permite a ele a construção

de elos com práticas de letramento sociocultural e, por conseguinte, leva-o à construção de conhecimentos que lhe permitem envolver-se com autonomia e protagonismo e, assim, o aluno passa a agir socialmente por meio da escrita no combate às práticas de políticas excludentes e na busca por direitos coletivos.

A respeito do compromisso docente com a formação do educando, Freire pondera: “Meu papel fundamental, (enquanto professor), ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim” (FREIRE, 2004, p. 36). O compromisso do professor, segundo o entendimento freiriano, é com uma educação política que observe as práticas sociais e as possibilidades de transformação dos saberes em ação social. Sua preocupação deve estar centrada num processo de ensino-aprendizagem que pense a autonomia social e política do aluno e a ponha em prática na escola e na comunidade.

Para tanto, nesta dissertação, reconhecemos a educação como ação direcionada para a responsabilidade social e política. Assim sendo, ela é crítica e libertadora, como diz Freire (1996). A educação para a liberdade é política e está distante da neutralidade e próxima da ideologia. Vê no aluno um agente político social e crítico e o distancia de idealismos que negam educação política. Portanto, a educação libertadora está focalizada nas estratégias de ensino-aprendizagem que orientem a resistência ativa e coletiva para melhor combater as ideologias dominantes.

4 ANÁLISE

O trabalho com o GE pressupõe trazer, para o centro da educação, temas relacionados à qualidade de vida dos diferentes agentes que formam a escola e a comunidade do entorno. Trata-se, pois, de assumir a politicidade inerente à educação que tem compromisso com a vida, a cultura, as ciências, o esporte, o lazer. Isso implica o desenvolvimento da escola, enquanto agência social, ou seja, por meio de ações coletivas e colaborativas, os estudantes discutem problemas que os atingem e buscam alternativas para solucioná-los ou, ao menos, minimizá-los. Essa prática contribui para a formação de cidadãos participativos que vislumbram possibilidades de transformar situações adversas.

Esse pressuposto parece estar alinhado à inserção do GE no campo de atuação na vida pública. Isso se justifica porque, segundo consta na BNCC, esse campo de atuação objetiva: “[...] ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social por meio do(a): compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias; [...]” (BRASIL, 2017, p. 146). Essa atuação política e social se desenvolve pelos alunos regularmente matriculados na escola que se tornam gremistas. Atuar como gremista significa desenvolver, na escola e na comunidade, práticas políticas e sociais, de cidadania, responsabilidade e luta por direitos de toda a classe estudantil. Isso implica dizer que o GE oportuniza eventos em que os alunos podem discutir ações que venham a fortalecer políticas de juventude na, para a e além da escola.

Verificado o pertencimento do GE ao campo de atuação na vida pública, encontramos, também na BNCC (BRASIL, 2017), duas habilidades específicas de Língua Portuguesa nas quais o GE é explicitamente mencionado. São elas: a EF69LP23 e a EF89LP18. A primeira focaliza, nas práticas de linguagem, as produções de textos e, nos objetos de conhecimentos, textualização, revisão e edição do 6º ao 9º ano. A segunda, nas práticas de linguagem, a leitura e, nos objetos de conhecimentos, o contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa do direito para o 8º e 9º ano.

Conforme mencionado na seção de metodologia, especificamente no subitem 2.4, caracterização do corpus, entre as seis coleções didáticas de Língua Portuguesa aprovadas no PNLD/2020, o GE é trabalhado em duas: Geração Alpha Língua Portuguesa e Apoeima Português. Em ambas as coleções, esse objeto aparece em apenas um volume: na primeira coleção, o livro do 6º ano; na segunda, o do 7º ano. Neste capítulo de análise, trazemos dados do trabalho com GE em cada um dos citados volumes.

4.1 Projeto Grêmio Estudantil (Livro 1)

No LDP do 6º ano da coleção Geração Alpha Língua Portuguesa, o GE é trabalhado na seção Interação. Essa seção contempla o campo de atuação na vida pública por meio de um projeto para formação (ou fortalecimento) do GE na escola. A figura 3, página 267 do LDP do aluno, inicia o projeto. O texto de apresentação do GE para o aluno está localizado no centro da página 267.

Figura 3 – Seção Interação: apresentação do projeto grêmio estudantil

INTERAÇÃO

GRÊMIO ESTUDANTIL

SOBRE O PROJETO

Nesta seção *Interação*, os alunos terão a oportunidade de organizar um Grêmio Estudantil na escola. Comente com eles que o grêmio é muito importante para o desenvolvimento da liderança e da atitude participativa deles no ambiente de ensino que frequentam. Acrescente que, ao participar de um grêmio, eles se tornarão responsáveis pelo desenvolvimento de atividades culturais, esportivas e sociais, entre outras.

Promover a criação de um grêmio permite ao aluno desenvolver, portanto, o protagonismo juvenil, visto que, nessa atividade, a atuação democrática se faz presente e a opinião de todos é levada em consideração. Além disso, o grêmio proporciona maior envolvimento dos alunos com a escola e com as situações que fazem parte dela.

É provável que a turma se sinta insegura no decorrer das etapas propostas nesse projeto. Procure se mostrar sempre presente e acessível para orientá-los. Também há a possibilidade de a escola já possuir um grêmio. Nesse caso, mantenha o convite da experiência de criação de um grêmio, utilizando-a para que os alunos reflitam sobre o grêmio que já existe na escola e sobre a atuação deles nessa entidade.

OBJETIVOS

INTERAÇÃO – GRÊMIO ESTUDANTIL
Organizar um Grêmio Estudantil na escola com a colaboração dos professores e da direção.

HABILIDADES
EF69LP23

CRONOGRAMA SUGERIDO

Etapas	Duração	Período do ano letivo
Planejamento	Março	1º semestre
Execução	Abril e maio	
Conclusão	Junho	

267

O conteúdo escrito dialoga apenas com alunos interessados na formação do GE. O projeto, logo no início, já deixa clara a proposta de formação do GE: “para aqueles que desejam ter seus interesses representados dentro da escola, em espaço de debate[...]”. O texto inicia uma apresentação do órgão e o que ele traz de benefícios para escola e para alunos interessados em principiar as práticas políticas na escola, representando todo segmento discente, visando fortalecer a democracia dentro da escola e fora dela.

A composição imagética que ilustra a abertura desse projeto dá pistas de que o aluno é o protagonista das ações propostas. A palavra **GRÊMIO**, em caixa alta e negrito, está localizada em um possível “portão de entrada de uma escola” e é ornada com uma coroa amarela. A palavra ESTUDANTIL também está em caixa alta, mas o destaque dela se constitui por outra semiose: as asas que explodem em cores. Essas asas coloridas podem remeter à ideia de inclusão e o portão de entrada da escola se faz tela para a força dessa inclusão dentro da instituição escolar. Essa leitura faz o leitor perceber que, se o GE adentrar a escola, ele pode empoderar os alunos e, possivelmente, subsidiá-los para a ação social, o que é importante para o fortalecimento da democracia.

Essa proposta de, na página introdutória da seção Interação, trazer o diálogo entre o texto verbal e o não verbal condiz com a concepção de multimodalidade, que pensa uma variedade de modos, de aspectos, de forma de se trabalhar as atividades de LP para a formação do GE, assumida por essa coleção. Com isso, fomenta-se a construção, durante a leitura, de uma produtiva reflexão entre aluno e professor para que não fiquem dúvidas acerca das responsabilidades de cada um dentro do processo de construção do órgão que pensa a educação para a cidadania. Quando a democracia chega à escola pelo portão de entrada principal, o GE será espaço de representação de estudantes, debates, discussão, fortalecimento, planejamento, exercício de cidadania. Ao final, o texto apresenta a escola como um dos lugares mais importantes na vida do estudante.

Ao lado, exatamente à direita no espaço cor rosa claro da página em análise, estão as informações para leitura e orientação do professor acerca de como o projeto pode ser realizado na escola, apresentado aos alunos. A instrução é para o docente mostrar aos alunos o GE como um espaço social, político, de representação do aluno. Há a indicação no sentido de o professor desenvolver o interesse no aluno para que o projeto seja construído de maneira democrática, com espaço físico próprio dentro da escola e que siga as etapas das páginas seguintes. De forma sucinta, o projeto sugere a organização de uma comissão que tenha interesse em pensar e fundar o grêmio na escola para, em seguida, apontar: “se a escola já tem GE, cabe a ela utilizá-lo”.

Seguindo a análise, no espaço azul claro, estão as informações para o professor. No “objetivo”, o corpo docente e a gestão escolar são colocados como colaboradores do processo de formação do GE, cabendo aos professores orientar os alunos na construção de uma escola democrática. À gestão escolar, cabe a responsabilidade pelo apoio e direcionamento dos alunos e professores no decorrer do processo.

Ainda nas orientações ao professor, no espaço azul claro da figura 3, a seção cita o código EF69LP23, referente à habilidade que trata da escrita de textos normativos na escola como prática social:

Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmios livres, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão (BRASIL, 2017, p. 147).

Essa habilidade sugere o uso de textos normativos na escrita como prática social e observa no GE uma organização social. Assim sendo, a rede de gêneros discursivos e normativos pode ser construída dentro do processo de formação do grêmio na escola, podendo contemplar outras habilidades da BNCC que observam a escrita como prática social não só as localizadas no campo de atuação na vida pública, mas nos outros três campos: o artístico literário, o das práticas de estudos e pesquisa e o jornalístico-midiático.

Ainda considerando as orientações ao professor (espaço azul claro), na parte de baixo da página 267, um elemento interessante a ser observado é o tempo sugerido: o primeiro semestre do ano letivo. Esse tempo para execução das ações planejadas está organizado de maneira ressignificada, posto que se estende por um semestre inteiro, rompendo a tradição de compartimentalizar as atividades em um tempo limitado a uma (ou mais) aulas. A culminância ou a conclusão do projeto Grêmios Estudantis é a eleição e a posse dos alunos da chapa vencedora, no final do primeiro semestre, ou seja, a escola tem todo o primeiro semestre do ano letivo para a realização das etapas do projeto: planejamento da formação do GE junto à turma do 6º ano, elaboração dos objetivos e procedimentos, produção do estatuto, realização da assembleia geral com toda a escola, organização da campanha eleitoral, realização da eleição e posse da chapa vencedora. Por último, junto à turma, é realizada a avaliação de todas as etapas.

Na figura 4, que reproduz a página 268 do livro em análise, verificamos a enumeração de seis objetivos e de oito etapas que compõem o planejamento das ações para a realização do projeto de formação do GE. Essa página se constitui por elementos verbais (parágrafo

introdutório, enumeração dos objetivos e planejamento) e o signo visual composto por um/a aluno/a ao falar no megafone. A imagem do(a) aluno(a) se constrói por meio da voz.

Figura 4 – Seção Interação: objetivos e planejamento

DE OLHO NA BASE

Competências específicas de Língua Portuguesa

(CELPO2) Com o projeto proposto nesta seção, os alunos devem se apropriar da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos da atividade humana e utilizando-a para se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

(CELPO6) No mesmo projeto, os alunos são incentivados a analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais, posicionando-se ética e criticamente diante deles.

Habilidade

(EF69LP23) Durante o processo de organização do Grêmio Estudantil, os alunos são convidados a produzir o estatuto da entidade.

Criar e integrar um Grêmio Estudantil é uma maneira de participar mais ativamente do ambiente escolar, garantindo que aquilo que vocês pensam e desejam seja levado em consideração. A finalidade do grêmio, portanto, é debater os problemas da escola, pensando em caminhos para resolvê-los, bem como discutir os projetos dessa instituição, ajudando a transformá-los em realidade. Dessa maneira, vocês se tornam parceiros da escola e, junto com os professores e a direção escolar, podem lutar por melhorias para todos.

Objetivos

- Discutir sobre a importância da criação de uma agremiação dentro da escola.
- Organizar um Grêmio Estudantil na escola com a colaboração de professores e direção escolar.
- Reconhecer-se como cidadão capaz de agir em prol do coletivo e participar do dia a dia escolar.
- Desenvolver a autonomia, impulsionando a busca de realizações individuais de acordo com seus valores, sem deixar de respeitar o próximo.
- Envolver-se nas questões escolares e na criação do grêmio, desenvolvendo o protagonismo e a criticidade.
- Incentivar a participação de colegas no exercício democrático justo, organizado e útil à vida escolar.

Planejamento

Organização da turma

- Na primeira parte da atividade, sob orientação do professor, todos vão participar de uma roda de conversa cujo objetivo será discutir a função e a importância de um grêmio no ambiente escolar.
- Na sequência, a turma vai definir uma comissão composta de alguns estudantes para conversar com a direção sobre a organização de um grêmio na escola.
- Em grupos, vocês vão se dedicar à produção de um estatuto com as normas necessárias para a criação do grêmio.
- O estatuto deverá ser discutido posteriormente com toda a turma e com representantes das outras salas. Para que isso seja possível, uma assembleia geral será realizada.
- Na assembleia, uma comissão deve ser definida para organizar todo o processo eleitoral do grêmio, desde a campanha das chapas até a eleição e a divulgação dos resultados.
- Após definida a comissão, ela ficará responsável por divulgar o prazo e as regras para a formação das chapas que concorrerão ao grêmio, ou seja, para a organização da relação de candidatos aos cargos do Grêmio Estudantil.
- As chapas inscritas deverão divulgar suas propostas para toda a escola, por meio de debates, entre outras ações.
- Por fim, a eleição do grêmio será realizada e os resultados dela serão divulgados pela comissão eleitoral.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Planejamento:** Para iniciar com os alunos o projeto sugerido nesta seção, organize-os em roda e proponha algumas reflexões sobre a escola em que estudam, incentivando a participação de todos. Pergunte, por exemplo: Na escola em que vocês estudam, existe um Grêmio Estudantil? Caso exista, ele é de fato atuante? Que atividades ele realiza? Os alunos costumam participar das decisões do grêmio? Caso não exista um grêmio na escola, quais são as dificuldades que impedem a sua criação?
- Na sequência, discuta com a turma sobre a importância e a função de um grêmio na escola. É fundamental que todos compreendam a finalidade dele e reconheçam o próprio potencial de atuação dentro da escola por meio dessa entidade. Se julgar necessário, solicite aos alunos que pesquisem informações a respeito dos grêmios estudantis e da atuação deles no ambiente escolar.
- Leia com os alunos todas as etapas de planejamento e verifique se eles compreenderam a sequência de atividades que serão realizadas. Cada uma dessas etapas será descrita de forma mais detalhada nas subseções seguintes, quando então os alunos terão orientações mais específicas de como proceder em cada uma delas. Nesse momento, a intenção é apenas fornecer a eles uma visão geral do trabalho que será desenvolvido no decorrer do projeto.



Fonte: Paiva *et al.* (2018, p. 268).

Temos um/a aluno/a (aluno ou aluna visto que cabelo curto, sobrancelhas espessas não definem gênero) segurando firme o instrumento que potencializa sua voz e a faz ser ouvida

mais longe. A representação da voz está posta por meio de ondas sonoras coloridas, estabelecendo coesão com a página 267 que dá início ao projeto. De igual modo, representam o ecoar da voz do aluno. Assim, a figura do megafone dá potência a essa voz, contendo um número significativo de informações: voz é forte, tem alcance longo, é inclusiva, representa práticas de política democráticas na escola.

Ainda sobre a imagem, é possível observar as ondas coloridas dessa voz. Elas lembram o arco-íris, figura símbolo de uma das bandeiras do movimento LGBTQIA+ – lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros e travestis, queer, intersexo, assexual, pansexual, não binário, entre outros. Posto isso, é possível fazer uma analogia entre as cores que eclodem do megafone e o movimento nacional dos laços de fita, símbolos que indicam movimentos de inclusão social e proteção a pessoas como autistas, deficientes visuais e auditivos, cadeirantes, mulher trans, mulheres negras, soro positivos, hipertensos, crianças. Esse movimento determina uma cor ou duas para cada mês do ano e essas são colocadas, em forma de laço, em blusas e camisas das pessoas que aderirem ao movimento de proteção a pessoas portadoras de alguma deficiência e/ou especialidade.

Nessa página, a 268, o primeiro parágrafo do LDP do aluno, que antecede a enumeração dos *objetivos*, observa que a formação do GE e a integração do aluno a ele têm um papel muito importante para a transformação da escola em um espaço democrático e a inserção social dos alunos em diversos espaços como o conselho da merenda, conselho de classe, colegiado, conselho do esporte. A presença do representante dos alunos nesses espaços fortalece o debate de ideias por uma educação de qualidade, pelos demais direitos dos alunos e por direito à livre associação e expressão de ideias políticas.

Seguindo com a análise do primeiro parágrafo, inicialmente, o GE é descrito como uma associação de representação de alunos politicamente ativa, garantindo que as ideias e os desejos dos representados sejam considerados nas tomadas de decisões dentro da escola. Na sequência, o texto afirma ser o GE um espaço de diálogo, afirmando que ele transforma os alunos em “parceiros da escola”, pois, uma vez formado, ele passa a ser um pilar de sustentação das práticas docentes e da gestão escolar. Assim sendo, a instituição, possivelmente, tende a ser vista como uma escola que forma cidadãos com consciência científica, política, social e cultural.

Para tanto, os “objetivos” pautados para formação do GE na escola pensam o aluno gremista como um representante atuante, capaz de pensar as demandas sociais da sua escola e comunidade, colocando-se no lugar do outro, sentindo sua dor e repudiando quaisquer discursos de ódio ou que lembre discriminação. Esse estudante será o cidadão no exercício pleno da democracia e orientará a troca do preconceito pela informação; será o exemplo de aluno

empoderado pelo exercício da cidadania e passará a empoderar os outros alunos nas práticas de políticas coletivas.

Em seguida, vem o “Planejamento” das ações. Organizado em atividades contínuas e coesas, ele remete ao modelo que advém dos projetos de letramento (PL). Embora as autoras da coleção Geração Alpha Língua Portuguesa, em nenhum momento, façam referência ao PL, é possível encontrar semelhanças, tais como: eventos, práticas e agentes de letramentos. Juntos, os Objetivos e o Planejamento sinalizam uma rede de atividades e algumas delas se estendem para além da sala de aula.

Por conseguinte, a ação que orienta a composição do estatuto do GE é uma das atividades em que a participação vai além do 6º ano, pois o grêmio representa todos os alunos da escola. O planejamento coaduna-se com os objetivos. Desse modo, vamos destacar o último objetivo “Incentivar a participação de colegas no exercício democrático justo, organizado e útil à vida escolar”. Assim sendo, é possível que o aluno, a partir do GE, observe o problema na sua sala de aula, na sua escola, na sua comunidade. As estratégias para a solução desses problemas podem ser pensadas em reuniões, onde os gremistas discutirão possíveis soluções que pedem práticas sociais de leituras e escritas, como exemplo: carta à direção pedindo melhorias nas salas de aulas, ofício à secretaria de educação solicitando apoio material para escola, carta aberta ao secretário de obras ou ao prefeito expondo o problema da comunidade. Nessa parte, o projeto pensa uma escola que privilegie práticas sociais de leituras e escritas em que os alunos sejam considerados como agentes sociais que impulsionam o fortalecimento da democracia.

Posto isso, a habilidade de código EF69LP51, localizada no campo artístico literário da BNCC, mesmo não trazendo explicitamente o objetivo de trabalho com o GE, traz orientações que fazem com que o professor oriente o aluno às etapas de planejamento, textualização, revisão e reescrita do texto, observando o leitor, o suporte digital e o contexto de circulação e as estratégias contempladas na formação do GE.

Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário (BRASIL, 2017, p. 158).

O processo de planejamento e execução de ações exige um conjunto de práticas de escrita contínuas comuns ao processo de formação do GE. Essas práticas, quando trabalhadas, devem estar centradas nos atos de selecionar informações, roteirizar de acordo com as diferentes

finalidades da escrita e ainda revisão, edição e reescrita do texto, considerando seu público-alvo.

Ainda sobre o planejamento roteirizado na figura 4, destacamos o quarto item: “O estatuto deverá ser discutido com toda turma e com representantes das outras salas. Para que isso seja possível, uma assembleia geral será realizada.” Aqui, há o entendimento de que o exercício democrático justo, objetivo do projeto Grêmio Estudantil, se dá com participação de toda a escola. A realização de uma assembleia geral é a escolha que legitima esse exercício democrático para a realização do projeto.

Sendo assim, esse texto multimodal tem como possível objetivo engajar o aluno a pensar a formação do GE como iniciação à ciência política presente na escola, na comunidade e na sua vida social por meio das ações democráticas que podem exigir do aluno voz ativa. Tal voz, provavelmente, pode reverberar na comunidade.

Para tanto, as “orientações didáticas” para o professor se encontram na parte inferior da página 268 do LDP do aluno em tom azul claro, somando-se ao que já foi explicitado para o aluno. Reforçam o exercício da oralidade, “discussão e leitura” e orientam a propositura de reflexões a respeito da sala de aula enquanto espaço que deve promover a sensação de pertencimento no aluno, sugerindo que o professor organize os alunos em círculo: uma forma de ressignificar o espaço. Estimula, de igual modo, provocações acerca do GE, caso ele exista na escola e, se não, questiona “o que impede a criação de um GE?”. A exigência da reflexão crítica norteia o “planejamento” e organização da turma. Na sequência, discute a função do GE e sua responsabilidade na busca por direitos humanos, os benefícios, a importância e a finalidade do grêmio na escola e na comunidade por meio de rodas de conversas, organização de atividades, dinâmicas colaborativas com vistas à construção de um ambiente de relação e compreensão do outro no espaço escolar.

À esquerda da página 268, no fundo de tom rosa claro, estão parafraseadas as competências 02 e 06, específicas da LP. A comparação entre o texto original dessas duas competências e suas respectivas paráfrases no LD em análise sinaliza dois pontos que merecem ser destacados. O primeiro representa a busca de os autores do LDP mostrarem que, nessa página, estão contempladas tais competências. É interessante salientar que, no processo de avaliação do PNLD, a ausência de uma competência ou mesmo de apenas uma habilidade é motivo de reprovação de toda a coleção didática. Vemos, nessa paráfrase, por conseguinte, um diálogo entre autores do LDP e o PNLD 2020. O segundo ponto é a busca por demonstrar, para o professor, que o LDP oferece exemplos de aplicação dessas duas competências. Porém, ao professor menos atento, é possível que essa paráfrase seja tomada como teor original das

competências 02 e 06, e essa interpretação se configuraria como um erro. Para comprovar essa afirmação, transcrevemos da BNCC (BRASIL, 2017, p. 87) a competência específica 2 e, na sequência, a 6.

Na BNCC, as duas competências estão escritas dessa maneira:

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais (BRASIL, 2017, p. 87).

A supracitada competência de número 02 trata da escrita como prática social e a associa aos campos de atuação social e cultural do aprendiz, o que se coaduna com o projeto de formação do GE na escola. A 06 observa a análise crítica de gêneros discursivos que estão em voga nos meios midiáticos e sociais para orientar quanto ao posicionamento crítico e ético do aluno/leitor que deve se amparar nos direitos humanos. A competência é pertinente ao projeto em análise, pois a formação do GE fortalece a democracia não só na escola, mas em toda a comunidade.

Embora não haja, nesse projeto, referência à competência 3 de LP, destacamos que, segundo Barreto (2021), ao analisar a coleção Geração Alpha Língua Portuguesa, “Essa competência (refere-se à 3) permeia todo o projeto ‘Grêmios estudantis’. Isso se justifica porque, ao longo das ações, há práticas de leitura, escrita e oralidade viabilizadas por variados gêneros discursivos” [...] (BARRETO, 2021, p. 51). Com efeito, no planejamento desse projeto, emerge uma variedade de gêneros discursivos: estatuto, assembleia, debate, ata, chapa. Essa rede de gêneros surge em função de ações que vão sendo desenvolvidas em torno da formação do GE.

Na atividade da página 268, a habilidade EF69LP23 aparece mais uma vez. No entanto, ela está parafraseada no MP, especificamente na seção DE OLHO NA BASE. A parafrase atende somente a uma necessidade do projeto do GE e não mostra todos os objetivos propostos na habilidade como o trabalho com a escrita nos gêneros discursivos normativos e sua importância para atuação do aluno na vida pública. É importante a observação das habilidades elencadas para o campo de atuação na vida pública da BNCC. Todas as associadas a esse campo estão atreladas às práticas sociais que contemplam a oralidade, leitura, escrita e multissêmica, podendo ser acionadas pelo professor para resolver problemas que estejam situados na escola ou no seu entorno.

As atividades da figura 05, página 269, estão relacionadas diretamente à composição do estatuto do GE pela prioridade dada a escrita de textos normativos e aos seus usos sociais, conforme a BNCC (BRASIL, 2017). As “partes i e ii” da página 269 trabalham os procedimentos.

Figura 5 – Seção Interação: procedimentos

Procedimentos

Parte I – Discussão sobre a importância do Grêmio Estudantil

- A fim de iniciar os preparativos para a criação do Grêmio Estudantil, formem uma roda de conversa com o objetivo de discutir quais as necessidades da escola no momento atual e de que forma a criação de um grêmio poderia ajudar a supri-las. Por exemplo, reflitam sobre as situações a seguir.
 - Quais eventos culturais existem na escola? Como e por quem eles são organizados?
 - Como e quando os campeonatos esportivos ocorrem? Eles envolvem todos os alunos da escola?
 - Que atividades lúdicas e recreativas acontecem na escola? Elas são realizadas de forma programada?
 - Quais ações sociais costumam ocorrer no ambiente escolar?
 - De que forma as atividades extracurriculares que ocorrem na escola são divulgadas para os alunos? Quem cuida dessa tarefa?
 - Há atividades educativas extracurriculares como palestras, debates, etc.?
- Escolham um representante da sala para ficar encarregado de anotar as opiniões da turma e formular um pequeno texto explicando as necessidades apontadas e a importância de se criar um Grêmio Estudantil, dentro da escola, para ajudar a suprir essas necessidades.
- Decidam quais serão os alunos encarregados de entregar esse documento à direção escolar. A finalidade é a aprovação da criação do grêmio pela direção e a definição de uma data para as eleições.

Parte II – Criação do Estatuto do Grêmio Estudantil

- Após a aprovação da criação do grêmio pela direção escolar, é chegado o momento de produzir o Estatuto do Grêmio Estudantil, um documento que estabelece as normas sob as quais o grêmio vai funcionar. Para decidir quais serão essas normas, dividam-se em grupos e reflitam sobre os itens listados a seguir. É importante escolher um encarregado para anotar as conclusões do grupo e depois compartilhá-las com o restante da turma.
 - Objetivos:** O que é o grêmio e qual a sua finalidade?
 - Patrimônio:** Onde as reuniões do grêmio vão ocorrer? Que objetos e recursos serão necessários para a manutenção desse espaço?
 - Composição:** Quais cargos (presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, diretor social, diretor de imprensa, diretor de esportes, diretor de cultura, diretor de saúde e meio ambiente, etc.) vão compor a diretoria do grêmio? Quais serão as funções atribuídas a cada um deles?
 - Regime eleitoral:** Quem pode fazer parte do grêmio? Como ocorrerão as inscrições das chapas, as campanhas e a eleição? Como os alunos que não forem da chapa eleita participarão das decisões?
 - Associados:** Quem poderá auxiliar o grêmio e de que forma isso vai ocorrer?
 - Regime disciplinar:** Se possíveis infrações ocorrerem durante o mandato, quais serão as consequências para elas?
 - Disposições gerais:** De que maneira e em que situações o estatuto do grêmio pode sofrer alterações?
- Cada um dos itens acima será um capítulo do estatuto. Dentro dos capítulos, haverá subdivisões chamadas de artigos. Os artigos, por sua vez, também podem ser divididos em incisos (numerados com algarismos romanos), parágrafos (iniciados com o símbolo §) ou alíneas (identificadas por letras minúsculas).

OUTRAS FONTES

União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes). Disponível em: <<http://linkte.me/uy417>>. Acesso em: 7 ago. 2018.

Na página Grêmios do site da Ubes, é possível encontrar um vasto material a respeito da formação de grêmios estudantis. Como esse material é todo voltado aos estudantes, pode facilmente ser utilizado em sala de aula para incentivar a atuação da turma no projeto. Entre os conteúdos disponíveis, é possível encontrar modelos de atas e estatutos para *download* e a cartilha *A hora do Grêmio é essa*, produzida em parceria com o cartunista Ziraldo, que pode ser indicada aos alunos como leitura complementar para eles se integrarem à temática de maneira mais lúdica.

• **Procedimentos – Parte I:** Para proporcionar à turma um momento de reflexão sobre as questões apresentadas no item 1, organize os alunos em círculo. Auxilie-os na escolha do representante que vai anotar as informações e opiniões da turma e elaborar um pequeno texto. Durante a correção desse texto, proponha a ajuda de todos. É importante que esse aluno não se sinta sobrecarregado.

• No momento da entrega do documento sobre a criação do grêmio à direção da escola, procure acompanhar os alunos escolhidos para realizar essa tarefa.

• **Parte II:** A partir dessa etapa, os alunos vão iniciar a produção do Estatuto do Grêmio Estudantil. Comente com eles que cada um dos itens apresentados costuma aparecer em estatutos de associações. Em seguida, auxilie-os na organização dos grupos de discussão. Em uma primeira etapa, é importante que todos os grupos reflitam sobre os itens listados. Em um segundo momento, na etapa de elaboração do estatuto, o trabalho pode ser dividido, de modo que cada grupo fique responsável por um ou dois capítulos. O importante é que todos decidam juntos o conteúdo de cada capítulo.

• Caso considere oportuno, apresente aos alunos alguns exemplos de estatutos de grêmios estudantis. Eles ajudarão a turma a entender a estrutura e a organização do texto.

Fonte: Paiva *et al.* (2018, p. 269).

É a fase mais extensa do projeto. É quando se planejam os conteúdos a serem trabalhados, a ressignificação do tempo e espaço para atender as ações que serão desenvolvidas na e além da sala de aula durante a execução de todo o projeto. Essas partes atendem ao “cronograma” da figura 3, página 267, e à sugestão para ressignificação do tempo. Por se tratar

de um projeto, coloca à disposição, só para os procedimentos, um período de dois meses do ano letivo, objetivando, com isso, o alcance de toda a escola.

Na página 269 de tom amarelo do LDP do aluno, as construções de texto e imagem são ilustradas pela tela do telefone móvel. As cores que explodem nas figuras 3 e 4, aqui, não se fizeram necessárias. Essa ausência pode ser possivelmente atribuída ao fato de a tela do aparelho telefônico possuir uma carga de significados que vai desde uma simples ligação para a mãe, para um amigo ou para o professor à possibilidade de acesso à rede mundial de computadores, a criação de um jogo ou de um site. A figura representa a tecnologia na mão do aluno e a serviço da mudança.

Numa escola que pensa o coletivo e desenvolve trabalhos colaborativos, temos novas formas de ensinar e aprender, o que envolve professor e aluno: “[...]professores que trabalham com letramentos e seus alunos precisam se ver como participantes ativos das mudanças sociais.” (COSCARELLI; KERSCH, 2016, p. 9). A tecnologia sugerida pela imagem da tela do telefone, na figura 6, configura um objeto comum usado pelos alunos nas salas de aula, símbolo de aprendizagem, conexão, democratização do acesso ao conhecimento em rede.

Logo, a reflexão acerca do valor desse aparelho, nesses tempos de aulas remotas, passa a ter um significado de acesso ao conhecimento e à escola numa proporção, anteriormente, inimaginável. A tecnologia, associada à rede mundial de computadores, nos anos letivos de 2020 e 2021, foi uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores e alunos da escola pública na construção do conhecimento. O telefone móvel foi o maior aliado do aluno. No distanciamento social, provocado pela pandemia do COVID-19, os “smartphones” aproximaram alunos de professores, permitindo a troca de informação e possibilitando acesso às aulas remotas e ao conhecimento.

Não se deseja, aqui, afirmar que o telefone é o melhor recurso, mas, para os alunos que têm somente acesso à rede por meio dessa tecnologia, tem sido muito útil. A crise pandêmica veio mostrar a ausência de investimento para acesso ao conhecimento em rede nas escolas públicas brasileiras. De acordo com a realidade socioeconômica das escolas para as quais trabalhamos, para um número razoável de alunos, o aparelho telefônico é do pai, da mãe ou de um amigo. Esse aparelho de uso coletivo, no contexto familiar, tem permitido aos alunos a comunicação com sua escola.

Para tanto, se somente a imagem do telefone móvel, no contexto multimodal da figura 5, já remete à informação e à possibilidade de acesso ao conhecimento, nesse período pandêmico, essa associação só provou que o telefone ligado à internet é um grande aliado do ensino-aprendizagem, socializando, fortalecendo a democracia e permitindo a comunicação

entre o aluno e o professor. Para um projeto que trata da formação do GE, o telefone está bem contextualizado, visto que a juventude das camadas sociais menos favorecidas, matriculada na escola pública, tem anseios por acesso às tecnologias, nesse momento em que o Brasil atravessa uma crise sanitária, política e econômica. Todo esse cenário pandêmico impede e distancia o aluno da escola pública, da aquisição de equipamentos que possibilitam o acesso à internet utilizada como possibilidade de assistir às aulas, fazer pesquisa, estudar.

Os procedimentos resultantes do planejamento, dentro do projeto pedagógico, procuram focar na educação política como prática social e fazem do professor o profissional que pensa a escola para a comunidade. Para isso, a “Discussão sobre a importância do grêmio estudantil” e “Criação do Estatuto do Grêmio Estudantil” são as partes I e II que norteiam as ações para a criação do GE na escola ou seu fortalecimento, caso já exista.

A página 269, por meio da “Discussão sobre a importância do Grêmio Estudantil”, evidencia a necessidade de o professor orientar o aluno no processo de reflexão e construção do GE e sua importância para o aluno, a escola e a comunidade. De início, mostra no gênero discursivo “roda de conversa” o objetivo de discutir a importância das prioridades do GE e seu valor para a democracia se fazer presente na escola e nas convivências sociais do estudante. Na sequência, elenca uma série de questionamentos pertinentes às demandas da escola e da comunidade para reflexão do aluno, orientando os alunos a “formular um pequeno texto” em que ele relatará as necessidades da escola elencadas pelos demais estudantes.

Com isso, entendemos que o gênero discursivo não ficou satisfatoriamente explicado. “Um pequeno texto” não é suficiente; se faz necessário deixar evidente qual gênero pode ser produzido pelo aluno escriba. Ao analisarmos o item 2 dos “Procedimentos”, vimos como possibilidade a construção de uma lista de necessidades dos discentes, visto que o item pede que os alunos, no primeiro momento, façam o levantamento das prováveis necessidades para que, em seguida, o escriba eleito produza o “pequeno texto” que os alunos encarregados da missão levarão à diretoria da escola.

Diferentemente dessa abordagem, Kleiman (2007, p. 6), ao argumentar a respeito do letramento como prática social e objeto de reflexão nas práticas de ensino-aprendizagem, evidencia a necessidade da ação do professor em benefício do protagonismo do aluno:

É evidente que o papel do professor muda sob esta perspectiva de alfabetização e letramento como prática social. Uma grande vantagem do enfoque socialmente contextualizado é a autonomia que ele ganha no planejamento das unidades de ensino e na escolha de materiais didáticos. O professor volta a ser o profissional que decide sobre um curso de ação com base em sua observação e seu diagnóstico da situação. É ele que deverá decidir questões relativas à seleção dos materiais, saberes e práticas que se situam entre o local, o aplicado e o funcional à vida dos alunos e da comunidade

e o socialmente relevante, que um dia poderá ser utilizado para melhorar o futuro do próprio aluno e de seu grupo.

Esse enfoque social, para o contexto do ensino-aprendizagem, é contemplado no projeto do GE. Quando esse é planejado observando os contextos sociais, políticos e culturais do aluno, o professor tem a prática docente voltada para a interação social e a compreensão da vida em comunidade. Nesse sentido, os exercícios de leitura, oralidade e produção escrita realizados durante a realização do projeto podem ofertar aos alunos a ampliação de competências e habilidades que possibilitem o protagonismo social, cultural e político.

Posto isso, para o aluno exercer o protagonismo, é interessante ter no professor um exemplo profissional de exercício protagonista na escola e na sala de aula. Isso é defendido também por Freire (1996), segundo o qual é importante que o professor viva [...] “intensamente a importância de ler e de escrever, no fundo, indicotimizáveis com os alunos das primeiras séries do então chamado curso ginásial⁶ e espelhe no aluno a mudança desejada para a escola de ambos” (FREIRE, 1996, p. 8).

É interessante observar o letramento como prática social e sua presença nas cinco atividades que compõem o primeiro item da “primeira fase” dos “procedimentos”. Ali, o professor, pondo a oralização em prática, pode convidar o aluno à reflexão sobre o que está sendo planejado para ele, que tempo e espaço os eventos escolares ocupam na escola, se o aluno é ouvido e convidado a se envolver. A atividade “Quais ações sociais costumam ocorrer no ambiente escolar?” traz a reflexão acerca do letramento como prática social, e o projeto, mesmo não sendo de letramento, põe o professor e os alunos como agentes de letramento político e social, convidando-os à reflexão no tocante às ações sociais planejadas no cotidiano escolar.

As atividades da “parte i” dos “procedimentos” estão sequenciadas (característica majoritária em todo o projeto didático aqui em análise) e marcadas pelos verbos “participar”, “definir”, “dedicar”, “discutir”, “organizar”, “divulgar”, “realizar”. Isso mostra como as atividades serão conduzidas pelo professor e alunos comprometidos com a formação do GE na escola. Dentro dessa organização, se pode deduzir a progressão do planejamento para a formação do GE dentro de um semestre letivo. As pistas deixadas pelas ações verbais, aqui elencadas, possivelmente é uma garantia da participação do professor e do aluno durante todo o processo, tanto no planejamento das ações do projeto quanto na realização da formação do GE.

⁶ O que Freire (1996) referência como *curso ginásial* é hoje, por força de mudanças na educação pública brasileira, o *Ensino Fundamental, anos finais*.

A “parte ii” dos “procedimentos” mostra o resultado da operacionalização da escrita como prática social. É o momento da produção de gêneros normativos de uso social (BNCC, 2017), por meio do processo de criação do estatuto e eleição do GE na escola. Também é a oportunidade de compreender como se constrói uma estrutura política e representativa, pensando no coletivo e construindo entendimentos sobre processos eleitorais como ações de cidadania e exercício pleno da democracia.

À direita, ainda na página 269, nas indicações de material extra para professor, temos a indicação do site “<http://linkte.me/uy417>” da União Brasileira de Estudantes Secundaristas – UBES. A recomendação vem como sugestão para o professor indicar como fonte de pesquisa para alunos do 6º ano do ensino fundamental anos finais. De início, quando se lê na orientação para o professor, a indicação “União Brasileira de estudantes Secundaristas – UBES” para alunos que estão ingressando nos anos finais do EF, de imediato, parece não atender às demandas de pesquisa para a faixa etária de 11 a 12 anos. O endereço eletrônico indicado na página não possui caracteres suficientes que levem ao site, mas há informações nas orientações do MP que garantem ao professor ser o site da UBES: <https://ubes.org.br/>. Nesse espaço, existe um link específico do GE.

Esse link está acessível aos interessados em modelos de gêneros discursivos como atas, estatuto, fundação, entre outros que são necessários à formação do grêmio, com opção de downloads. Os cinco passos para a formação do GE estão na página de abertura, como exemplifica abaixo a figura 6, organizados de forma progressiva. Logo abaixo, no site, está o espaço para tirar possíveis dúvidas de alunos e professores.

Figura 6 – Página grêmios: site <https://ubes.org.br/gremios/>

The image shows a screenshot of the website page for 'Monte seu grêmio em 5 passos'. The page has a green header with navigation links: 'REDE UBES', 'DOCUMENTO DO ESTUDANTE', 'GRÊMIOS', 'ENSINO MÉDIO', 'ENSINO TÉCNICO', 'PRÉ VESTIBULAR', and 'ESTÁGIO'. Below the header is a purple navigation bar with 'DOWNLOADS', 'DÚVIDAS', 'CARTILHA', and 'LEI DO GRÊMIO LIVRE'. The main content area is titled 'Monte seu grêmio em 5 passos' and shows three steps: 1. Grupo de comunicação, 2. Assembleia Geral, and 3. Eleição.

Passo 1
 O grupo que pretende formar o grêmio comunica à direção da escola, divulga a proposta entre os alunos, convidando os interessados e os representantes de classe (se houver) para formar a Comissão Pró-Grêmio. Este grupo elabora uma proposta de estatuto que será discutida e aprovada pela Assembleia Geral.

Passo 2
 A Comissão Pró-Grêmio convoca todos os alunos da escola para participar da Assembleia Geral. Nesta reunião, decide-se o nome do grêmio, o período de campanhas das chapas, a data das eleições e se aprova o Estatuto do Grêmio. Nessa reunião também são definidos os membros da Comissão Eleitoral.

Passo 3
 Os alunos se reúnem e formam as chapas que concorrerão à eleição. Eles devem apresentar suas ideias e propostas para o ano de gestão no Grêmio Estudantil. A Comissão Eleitoral promove debates entre as chapas, abertos a todos os alunos.

Fonte: <https://ubes.org.br/> captura de tela em 11/10/2021

O acesso ao site traz a reflexão quanto ao valor da UBES para a democracia no Brasil. Ali, se tem um suporte de gêneros discursivos parametrizados e acessível às várias faixas etárias que podem compor a Educação Básica brasileira. Inclusive, constam o estatuto do GE e o links para o acesso dos alunos. A linguagem empregada no site pode ser considerada simples. Ao acessar o endereço eletrônico <https://ubes.org.br/gremios/>, o navegador vai se deparar com escritas e imagens que dão pistas a respeito do que se pode encontrar nos links indicados: bonecos reunidos indicando a reunião dos grupos para formação do GE, balões de conversas indicando a chamada de toda a escola para participar da assembleia e a lâmpada acesa sinalizando as chapas do GE em discussão de ideias; a página da revista e o lápis trazem a organização da eleição, e o protótipo de um diploma sinaliza a diplomação dos candidatos vencedores. Essas informações e a cartilha “A hora do grêmio é essa”, que também está nesse espaço, formam gêneros multimodais: imagens coloridas e escrita numa contribuição significativa para melhor compreensão do aluno navegador, seja ele secundarista ou do 6º ano do EF.

Retomando a BNCC, ao observar o contexto da educação básica e seu público, o texto lembra que “Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de

atuação social em rede” [...] (BRASIL, 2017, p. 61). A cultura digital está presente na vida dos jovens e a crise pandêmica advinda do COVID-19 veio acentuar essa presença e mostrar seu potencial de exclusão, como já anteriormente registrado nesta dissertação.

A cartilha “A hora do grêmio é essa”, sugerida na página 269 como leitura complementar para os alunos gremistas, é um material didático produzido pelo escritor, cartunista, chargista e pintor brasileiro Zivaldo Alves Pinto, conhecido nacionalmente pelas suas produções na literatura infantil e juvenil, e reproduzido em massa pela UBES. A cartilha é uma proposta de apresentação do GE e sua concentração de força política por meio de alunos das escolas públicas brasileiras. Os problemas, as demandas sociais contextualizadas e exemplificadas na cartilha não são comuns às escolas da rede de ensino particular, além do fato de a UBES ter suas raízes políticas e sociais fincadas nas instituições de ensino público brasileiro.

Diante disso e considerando as aulas de Língua Portuguesa a partir da cartilha “A hora do grêmio é essa”, a reflexão da escrita como prática social e exercício para cidadania, a perspectiva de Tinoco (2002, p. 419) sobre um ensino que considere o contexto social do aluno é pertinente para a análise aqui desenvolvida:

O que precisa ser ensinado não deve responder às imposições da organização clássica de conteúdos da norma padrão, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos, ao produzirem, lerem ou escutarem os diversos gêneros textuais utilizados em sala de aula ou no cotidiano da vida social, os quais advêm do (ou circulam no) mundo real.

O ensino da LP, quando considera o contexto social do aluno e usos sociais da escrita, apresenta um melhor resultado na aprendizagem. Oralizar, ler, escrever acerca de conteúdos comuns à vivência do educando é trazer a condição de pertencimento do aluno para o ensino-aprendizagem. Ao aluno, não cabe crítica a respeito daquilo que ele não conhece, não vive, não sente. Quando se leva para sala de aula as demandas da comunidade, possivelmente, o aluno se identifica, ativa os elos culturais e os associa ao ato de aprender.

Figura 7 – Cartilha “A hora do grêmio é essa”



Disponível em: <https://ubes.org.br/>. Acesso em: 11 out. 2021

Pensando no pertencimento do aluno, a cartilha “A hora do grêmio é essa” se apresenta colorida e didática. O gênero, como está disposto, é de fácil compreensão. A sua composição tem, no lúdico, um atrativo para o aluno leitor, procurando elencar problemas comuns às escolas públicas brasileiras. Apresenta, ainda, o GE como uma possibilidade de união e representação dos alunos na escola e sugere a necessidade de que eles venham a exercer o protagonismo no seu espaço de aprendizagem.

A figura 8 página 270, trata da assembleia geral para formação do GE na escola e está ilustrada por um tênis All Star⁷ numa imagem grafitada, em que aparecem restos do asfalto que grudou nesse tênis já tão usado. O provável resíduo de asfalto se derrama na página, o que remete a um tênis que é usado há algum tempo.

⁷ All-Star ou All Star é uma expressão da língua inglesa americana que significa time de estrelas, equipe que tem um excelente desempenho naquilo que faz. No Brasil, é do senso comum o tênis All star estar associado a calçado de juventude, dos rebeldes com causa. O cantor e compositor brasileiro Nando Reis compôs e gravou a música All star, referência ao tênis, em homenagem a sua amizade com a cantora Cássia Eller. Nando e Cássia são compositores e intérpretes que embalsamaram a juventude, no Brasil pós-ditadura, com composições irreverentes que marcaram o final da década de 80 e toda 90 do século XX.

Figura 8 – Seção Interação: assembleia geral

OUTRAS FONTES

Nossa escola em (re)construção. Disponível em: <<http://linkte.me/cw88m>>. Acesso em: 7 ago. 2018.

Vale a pena conhecer a pesquisa realizada com estudantes de 13 a 21 anos de todos os estados do Brasil, promovida pelo instituto Porvir/Inspirare e pela Rede Conhecimento Social/Perguntação, com o objetivo de ouvir o que esses jovens pensam da escola e como gostariam que ela fosse. Depois de entrevistar 132 mil adolescentes em 2016, a pesquisa intitulada *Nossa escola em (re)construção* foi transformada em uma ferramenta de escuta gratuita e aberta a escolas e redes de ensino que queiram aplicar o questionário e conhecer os sonhos de seus alunos.



- 1 Após as discussões, os grupos devem se organizar novamente para produzir os textos de cada capítulo, descrevendo e explicando de forma objetiva cada item. Vocês podem se estruturar da maneira que julgarem melhor. Uma opção é distribuir a produção dos capítulos entre os grupos.
- 2 Em seguida, cada grupo deve expor o que produziu a toda a turma para que os textos possam ser avaliados e melhorados. É muito importante que todos participem, opinem e contribuam nessa etapa, de maneira que o estatuto seja uma obra coletiva.
- 3 Por fim, sob orientação do professor, vocês devem digitar os capítulos e juntá-los para formar um único documento, o **Estatuto do Grêmio Estudantil**.

Parte III – Assembleia geral

- 1 A finalidade dessa primeira assembleia geral é decidir o nome do grêmio, aprovar o estatuto e definir os membros da comissão eleitoral.
- 2 Escolham um aluno para ficar encarregado da ata da assembleia geral. Nessa ata, todas as ações ocorridas e decisões tomadas devem estar descritas. Posteriormente, esse documento ficará disponível na sede do grêmio da escola para o acesso de qualquer pessoa que queira ter conhecimento dele.
- 3 Com a direção escolar e o professor, definam uma data na qual a assembleia ocorrerá. Após defini-la, um grupo de alunos deve passar em todas as salas para divulgar, além da data, o local e o objetivo da convocação da assembleia.
- 4 A maneira como a assembleia será composta deve ser decidida por vocês. Uma sugestão é a de que cada turma escolha alunos representantes para comparecer a essa reunião. Os alunos escolhidos devem comunicar às suas respectivas turmas o que ficou definido.
- 5 No dia combinado, o primeiro assunto da pauta pode ser o nome oficial do grêmio. Os participantes podem dar sugestões e, na sequência, por meio de votação, o nome mais representativo e significativo será adotado. É interessante que os representantes escolhidos levem para a assembleia os nomes sugeridos pela turma.
- 6 Feito isso, inicia-se a apresentação do estatuto produzido em sala. Ele deve ser lido para que todos tomem conhecimento das informações nele contidas. Concluída a leitura, abre-se espaço para tirar dúvidas, fazer sugestões, críticas e apontamentos. Nesse momento, caso a maioria concorde, alterações podem ser feitas no documento. Depois, o estatuto deve ser aprovado e, enfim, consolidado.
- 7 Ainda durante a assembleia, deve ser formada uma comissão eleitoral que dará início aos preparativos da eleição. Qualquer um dos presentes pode fazer parte dessa comissão. No entanto, é preciso esclarecer que as pessoas que participarem da comissão eleitoral não poderão ter seus nomes inscritos em uma chapa para concorrer a um cargo no grêmio.
- 8 Formada a comissão eleitoral, em comum acordo, a data de eleição deve ser definida, bem como o período que as chapas terão para realizar a campanha.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Procedimentos – Parte III:** A assembleia geral é talvez a etapa mais importante do projeto, pois tem a finalidade de decidir os principais aspectos do Grêmio Estudantil. Para isso, conta com a opinião e a participação de representantes de todas as turmas da escola. Por conta disso, é natural que os alunos exijam maior atenção sua nesse momento. Ajude-os a definir uma data e oriente-os a convidar os representantes das outras salas. Caso seja necessário, promova um pequeno ensaio, de modo que eles reflitam sobre o que precisam informar às outras turmas e como deverão se comportar diante delas. Caso a escola tenha mais de um período, auxilie os alunos a divulgar a assembleia em todos eles. Além disso, proponha à direção da escola que envie bilhetes aos pais explicando os eventos que ocorrerão e pedindo autorização para que os alunos participem deles, no horário definido.
- Paralelamente, incentive os representantes de cada grupo responsável pela elaboração do estatuto a ensaiar a apresentação das informações necessárias na assembleia. Explique que essa preparação é fundamental para que os outros alunos compreendam cada um dos itens e reflitam sobre as informações apresentadas. Ajude-os também na assembleia, realizando a mediação dos debates. Convide a direção da escola e os outros professores a participar dela.

Fonte: Paiva *et al.* (2018, p. 270).

O entendimento do texto multimodal se dá dentro de uma progressão de ideias sugeridas no processo de construção imagética: os alunos que se identificam com as políticas de juventude na escola, que escolherem o GE para representá-los, formarão um time de estrelas. Essa equipe será destaque pelas suas práticas de políticas que irão fortalecer a escola e poderá intensificar o pertencimento dos estudantes à instituição.

A coroa reaparece para adornar as atividades da página 269, com contornos tão expressivos quanto os destacados anteriormente na página 267, figura 3. Porém, a cor amarela,

característica da coroa, é a única destacada na página 269. Essa imagem pode auxiliar na compreensão da assembleia geral e trazer significados aos objetivos planejados para aprovação do estatuto do GE: “Um grupo de alunos **deve** passar em **todas** as salas para divulgar, além da data, o local e o objetivo da convocação da assembleia”. Nesse momento, o aluno é o protagonista da ação. A ele cabe a responsabilidade de chamar toda a comunidade escolar para conhecer o estatuto do GE, o órgão de representação máxima do aluno na escola.

Aqui, temos um evento extrapolando a sala de aula e promovendo a audição de toda a escola. Cabral (2018) percebe a assembleia como evento de letramento com vistas às possibilidades de mudar o que gera incômodo coletivo:

Assembleia de classe é um evento de letramento em que alunos e professores se reúnem para refletir acerca de problemas que os envolvem e que, coletivamente, desejam alterar. Nesse evento, uma vez selecionado(s) o(s) problema(s) a ser(em) enfrentado(s), discentes e docentes buscam agir por meio dos gêneros discursivos que se apresentarem como viabilizadores para o desenvolvimento das ações sociocomunicativas que serão realizadas colaborativamente por agentes internos e, por vezes, com a ajuda de agentes externos à escola. Nesse processo, cujo objetivo é tentar resolver e/ou, ao menos, minimizar o(s) problema(s) elencado(s), a aprendizagem está vinculada à ação colaborativa com vistas a mudanças sociais. (CABRAL, 2018, p. 72).

Corroborando as ideias de Cabral (2018), a assembleia, nesse projeto, pode ser entendida como evento de letramento. Nela, se observa a oportunidade de toda a escola ser ouvida, para que os alunos pontuem o que desejam ver priorizado por força do GE e registrado no estatuto. É o momento de colocar as mulheres com representação paritária aos homens no GE. A escola pública deve ser um ambiente onde o aluno se sinta representado, acolhido. Nesse sentido, o GE deve ofertar formas de reivindicar esse e outros direitos do aluno e exigir do Estado o cumprimento dos seus deveres.

De igual modo, é o momento de se pensar quais secretarias serão priorizadas na composição do GE: esporte, mulher, cultura, étnico racial? A realização da assembleia é para ouvir toda a escola e acatar a decisão da maioria. Mesmo o estatuto sendo levado à assembleia já composto, é com base nas audições da comunidade escolar que as mudanças serão feitas e/ou acrescentadas, caso a maioria pense ser necessário, para, em seguida, o documento ser aprovado.

Ainda na figura 8, página 270, a exemplo da página anterior (p. 269, figura 7, que se dedica à composição do estatuto progressivamente), tem-se a organização da assembleia seguindo uma progressão de ações organizadas enumeradas de 1 a 8. Agora, essa organização se configura como encaminhamento para a ação da página seguinte, *a campanha eleitoral* para eleição do GE. Aqui, não se trata de analisar um PL (KLEIMAN, 2000), mas cabe ressaltar que,

na página 270, estão registrados encaminhamentos de leitura e escrita com vistas às práticas sociais comuns ao PL: estudo, elaboração e leitura do gênero estatuto, realização de pesquisas entre estudantes, organização e realização de uma assembleia geral, anotação de possíveis comunicados a serem feitos por representantes estudantis aos alunos, discussão e elaboração de acordo para a formação da comissão eleitoral.

Ainda se observa, no projeto em análise, o protagonismo dos alunos para além da escola. Nas orientações ao professor, localizadas abaixo, no espaço azul da página 270 do MP, a assembleia é considerada um dos eventos mais importantes do projeto. Há a orientação para o professor levar o diálogo para além da escola: “[...] envie bilhetes aos pais explicando os eventos que ocorrerão e pedindo autorização para que os alunos participem [...]”. Aqui, por meio do gênero bilhete, a família é informada a respeito das possíveis presenças dos alunos no contra turno e convidada a permitir a participação deles nas atividades.

Em seguida, o professor é orientado a ajudar os alunos, estudando, junto com eles, o estatuto do GE, considerando o momento de apresentação durante a assembleia, as demandas sociais ali consideradas, o possível nervosismo por ter que falar para toda a escola. Por fim, o texto configura a presença dos representantes da gestão escolar e dos professores dos outros componentes curriculares indispensável ao evento. Logo, aconselha o professor a estender o convite a essas duas categorias.

O espaço ‘outras fontes’ se localiza à esquerda, na faixa vertical de tonalidade rosa, sugerindo ao professor que busque informações no site do ‘Nossa escola em (re)construção’. O site <https://porvir.org/nossaescola/> agrega o programa de estudo da Rede de Conhecimento Social do Instituto Inspirare que realizou a pesquisa ‘Nossa Escola em (Re)Construção’ e ouviu a opinião de 132 mil alunos brasileiros, nas faixas etárias de 13 a 21 anos, segundo informação do site, a respeito da escola que têm e a que sonham ter. O questionário é composto de 25 questões e ainda está aberto para alunos e professores que desejem refletir sobre a escola do presente e propor a do futuro. Trata-se de uma pauta importante para o professor pensar e orientar seus alunos a responderem o questionário, pensando na escola da comunidade.

A figura 9, página 271, tem as cores retomadas na construção imagética do texto que compõe o LDP do aluno. Elas aparecem por baixo do fone de ouvido grafitado em tom escuro. A audição se destaca mais que as cores, colocadas em atividades anteriores como representantes da inclusão.

Figura 9 – Seção Interação: campanha eleitoral

Parte IV – Campanha eleitoral

- 1 Encerrada a assembleia geral, é hora de vocês organizarem as inscrições das chapas. Divulguem essa informação afixando cartazes com os seguintes dados:
 - período de inscrição das chapas;
 - local das inscrições;
 - período de campanha das chapas e dia da eleição.
- 2 Ao produzirem os cartazes, coloquem uma mensagem bem chamativa, incentivando os colegas a participar da inscrição. Também procurem lembrá-los de que qualquer informação sobre o grêmio pode ser encontrada no estatuto.
- 3 Produzam, na sequência, um formulário de inscrição para que os participantes de cada chapa preencham. Nessa ficha, devem constar os nomes dos participantes, a turma em que estudam, o cargo que cada um ocupará (de acordo com o estatuto) e as propostas e planos de ação que pretendem cumprir caso vençam a eleição.
- 4 Recebidas as inscrições, a comissão eleitoral deve promover uma reunião para orientar as chapas inscritas a iniciar a campanha na escola. Nessa reunião, que também deverá ser registrada em ata, os participantes precisam saber em que dias poderão divulgar suas propostas aos alunos e de que forma poderão fazê-lo.
- 5 Com autorização da direção da escola e orientação do professor, as chapas podem passar de sala em sala apresentando-se e divulgando suas intenções nos dias combinados e pelo tempo definido.
- 6 Por fim, deve-se organizar um debate na escola para que todas as chapas discutam suas propostas, o que deve ajudar os alunos a definir seus votos. Agende um dia com a direção e o professor para realizar esse debate.
- 7 Em dia e local definidos, as chapas devem se apresentar brevemente. Na sequência, e por sorteio, uma chapa deve iniciar as perguntas. Todas as chapas terão o direito de responder. É importante que seja definido um tempo para

perguntas e um tempo para respostas, a fim de que todos tenham a mesma oportunidade de fala. O número de perguntas que cada chapa poderá fazer será decidido pela comissão eleitoral.

- 8 É importante que os alunos que vão assistir ao debate também possam fazer perguntas às chapas. Ressaltem que o respeito nesse momento é fundamental e as perguntas devem ter a intenção de promover um debate produtivo e não difamatório.
- 9 O debate também deve ser documentado em ata.

Compartilhamento

- 1 Antes de iniciar a eleição, algumas providências precisam ser tomadas. Para isso, organizem-se em grupos e sigam as instruções.
 - O primeiro grupo produzirá uma cabine de votação. Dentro dela, o grupo deve deixar uma caneta azul ou preta.
 - Caso a escola não tenha uma urna para depositar as cédulas, outro grupo deverá produzir uma com caixa de papelão. A caixa deve ser encapada e ter uma abertura em cima, pela qual serão depositados os votos. No dia da eleição, a urna deve ser posicionada ao lado da cabine e ficar visível a todos.

OUTRAS FONTES

PARO, V. H. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Cortez, 2016.

Nessa obra do educador Vitor Paro, a gravidade dos problemas do dia a dia de nossas escolas é apresentada de forma pungente, afastando o leitor da comum indiferença em relação ao ensino no país. Com conteúdo denso, esse livro provoca uma reflexão necessária e a consequente tomada de consciência tanto de educadores quanto do público em geral. Para incentivar os alunos à ação, é importante que o educador também se sinta motivado a mudanças.



271

- **Parte IV:** Durante a campanha eleitoral, a escola ficará bastante movimentada. Portanto, é essencial garantir que as datas definidas para divulgação de propostas sejam respeitadas pelas chapas, a fim de não prejudicar o andamento das atividades escolares. Para isso, organize um calendário com a direção da escola e divulgue-o para os alunos e para os professores, fazendo com que todos tenham conhecimento dos dias e horários autorizados para divulgação das propostas e a realização do debate.
- No dia do debate, reserve um local que facilite a participação de todos os alunos. Caso sua escola funcione em mais de um período, é importante garantir que os alunos de todos os turnos conheçam as chapas e as propostas.

- **Compartilhamento:** Antes da eleição, organize os alunos em grupos e distribua as tarefas referentes ao item 1. Ressalte que a eleição só ocorrerá de forma satisfatória se todos participarem efetivamente desse processo e garantirem uma escolha democrática. No final da eleição, oriente a comissão eleitoral a levar a urna para a sala da direção para que o processo de apuração ocorra sem tumulto.

Fonte: Paiva *et al.* (2018, p. 271).

271

Tal inclusão é colocada como proposta a ser fortalecida em toda a campanha eleitoral do GE em que a democracia é vista como valiosa para o ensino-aprendizagem de uma comunidade. Portanto, nessa atividade, o destaque é para audição, elemento indispensável à inclusão. Ouvir as propostas dos candidatos à presidência do GE para o fortalecimento da

inclusão é importante para o exercício pleno da democracia, pois aprender a conviver respeitando as diferenças pode ser percebido como desafio para o ensino-aprendizagem na escola. Superar as diferenças é pensar o educar para a vida considerando o desenvolvimento ético, humano, político e social mais amplo.

O fone de ouvido sugere que o aluno deseja falar e ser ouvido, além de ouvir outros colegas de escola e seus professores. Outra possibilidade de entendimento é que esse instrumento reserva audição a um único ouvinte, filtrando as impurezas e os ruídos, ou seja, a audição, dentro dos processos democráticos, procura ser pura. Ser ouvido é um direito do aluno que deve ser respeitado por todos que fazem a escola. Essa última hipótese coaduna-se com a proposta do projeto e, ainda mais, com a temática da figura 9, *campanha eleitoral* do GE na escola.

Para tanto, durante a campanha eleitoral do GE, cabe aos alunos ouvir as propostas de todos os candidatos, observar com criticidade, comparar e avaliar para decidir no momento de votar no candidato que melhor representa os interesses coletivos do corpo discente da escola. O exercício da democracia e seu fortalecimento devem ser guiados por exemplos de propostas que se pautem na ética e na cidadania para que se alcance um futuro respeitosamente democrático.

Assim sendo, a comparação, a análise, a decisão e a avaliação crítica exigem audição. Ouvir o outro e o que ele tem a dizer é importante para o ser ouvido, mas também pode ser importante para o ser ouvinte, pois há a possibilidade de representação recíproca na fala do outro. É o exercício da ética em benefício do respeito e do coletivo. A BNCC, em sua habilidade 01 de LP, específica para o 6º ano, assume que o ensino deve desenvolver no aluno as habilidades de:

Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos (BRASIL, 2017, p. 163).

O aluno do 6º ano do EF se encontra na fase do desenvolvimento do pensamento crítico. Considerando isso, é importante desenvolver habilidades de leitura, escrita e oralidade voltados para a democracia e exercício da cidadania. A campanha eleitoral do GE, por meio do gênero proposta do candidato, vem atender a essa habilidade da BNCC, a partir de seus posicionamentos diante de temas possivelmente polêmicos. O aluno pode observar, nessas propostas, os graus de parcialidade/imparcialidade dos candidatos, se posicionar criticamente quanto a essas características e promover debates entre os postulantes ao cargo gestor do GE,

pois o debate enriquece a discussão, a exposição de pensamentos críticos e posicionamentos políticos. Por ser um gênero onde predomina a oralidade, o debate exige do aluno, possivelmente, realização de leituras prévias a respeito das causas a serem debatidas, o que resultará numa boa argumentação coerência de ideias, superação da timidez e do medo de expressar suas posições políticas em público, sustentação de argumentos por meio de fundamentos consolidados em fontes fidedignas. Conseqüentemente, no debate, há a possibilidade do desenvolvimento sociolinguístico do aluno.

Para o aluno, o 6º ano é um período de transição no espaço (escola) e tempo (horários e cargas horárias dos componentes curriculares). Na etapa final do EF, os componentes curriculares são lecionados por professores específicos de cada área e o aluno passa a ter maior número de horários com menos horas-aula para cada “disciplina”. Essa mudança requer do aluno mais responsabilidade com sua vida escolar.

Na página 271, há a oportunidade de trabalhar com uma rede de gêneros discursivos na oralidade, escrita e multissêmioses: relação de tarefas, formulários de inscrições, cartazes físicos e/ou on-line, propostas dos candidatos, plano de ação, atas, chapas, cédula eleitoral, debate. Assim, a formação do GE configura-se como uma rede de gêneros discursivos que pede oralidade, leitura, escrita, multissêmioses. Nessa etapa, a multissêmiose traz a oportunidade de os alunos usarem arte e criatividade para melhor expressar suas propostas ou exigências no cumprimento de seus direitos e deveres nos espaços físicos e virtuais seus, da escola e da comunidade.

Na sequência, o item “Compartilhamento”, página 271 do LDP do aluno, traz orientações para o professor e o aluno com relação ao dia da eleição do GE. Apresenta, ainda, a composição da cabine eleitoral e urna para depósito das cédulas eleitorais e o que deve conter nesses espaços para melhor assistir o aluno eleitor. As orientações primam pela transparência e legalidade do processo, [...] “se nossa opção política pedagógica é democrática [...] e se somos coerentes com ela.” (FREIRE, 2004, p. 61). Portanto, é fundamental que a lisura do processo de formação do GE seja respeitada.

O tempo, já posto nesta análise, está sempre em processo de ressignificação no projeto aqui analisado. Na “parte iv”, orientações do professor, há a sugestão de considerar a movimentação intensa comum ao dia da eleição e a organização do tempo orienta a respeitar essa possibilidade. As datas definidas no calendário letivo devem ser mantidas para não prejudicarem o andamento das ações até a culminância (eleição do GE), para que não ocorra nenhuma possibilidade de ausência do aluno na escola no dia da votação.

No espaço rosa, ainda na página 271, nas orientações ao professor, as autoras recomendam a leitura da obra “Por dentro da escola pública”, do autor Vitor Paro. O texto é uma reflexão acerca da tomada de consciência de professores e alunos pelo alcance da escola pública de qualidade. Incentiva, ainda, que pense a massa como merecedora de ensino de excelência e que preze a comunidade toda. O autor provoca uma tomada de ação das duas maiores forças da escola, alunos e professores, a saírem em defesa desse espaço de maior importância sociocultural. Finalizada a eleição, cabe à chapa vencedora comemorar a vitória junto à escola, seu espaço de ação.

A figura 10 constante na página 272 é a última análise da atividade. Ela é construída no processo de texto e imagens, assim como as anteriores. No final, o projeto tem que considerar a vitória do aluno, da escola, da democracia. O processo eleitoral para o GE representa essas vitórias.

Figura 10 – Seção Interação: avaliação

OUTRAS FONTES

Participação dos estudantes na escola. Disponível em: <<http://linkt.me/g87cd>>. Acesso em: 7 ago. 2018.

No site do Porvir, é possível encontrar uma série de projetos especiais que podem ser aplicados pelos professores nas escolas. Um deles é o *Participação dos estudantes na escola*, que apresenta uma série de conteúdos interativos e de estratégias para auxiliar o educador a envolver os alunos nas decisões da escola e a incentivar uma cultura de participação capaz de ampliar o engajamento, promover a aprendizagem, melhorar a educação e contribuir para a democracia.

- O terceiro grupo, por fim, deverá produzir a cédula de votação com o nome da escola, o nome do grêmio e, logo abaixo, o nome das chapas seguido de espaços para assinalar. As cédulas devem ser impressas em quantidade suficiente para todos os alunos da escola.
- Um quarto grupo deverá organizar a lista com os nomes dos alunos por turma, visto que, ao entrar na sala para votar, cada aluno deve assinar ao lado de seu nome, evitando, assim, falhas ou votação duplicada.

2. Um dia antes da eleição, agendem com a direção da escola uma sala para realizar a votação.
3. No dia da eleição, alguns membros da comissão eleitoral devem fazer o papel de mesários, que são pessoas responsáveis por compor as mesas receptoras de votos, coletar a assinatura de cada eleitor, entregar uma cédula para a pessoa e direcioná-la para a cabine de votação.
4. Outros membros devem ficar responsáveis por organizar a chegada dos eleitores até a sala de votação. A liberação dos alunos para votar pode ocorrer de forma escalonada, uma turma por vez e em fila.
5. Finalizada a eleição, a comissão eleitoral deve recolher a urna para iniciar a contagem dos votos, que será acompanhada por dois representantes de cada chapa e pelo professor. No final da apuração, uma ata de eleição deve divulgar os resultados.

6. Uma nova assembleia geral precisa ser convocada para que os resultados da eleição sejam informados e a chapa vencedora tome posse.
7. Por fim, a chapa eleita poderá iniciar suas atividades, participando ativamente das decisões tomadas na escola. É importante que os integrantes da chapa se reconheçam como representantes de todos os alunos e, sempre que possível, recorram à opinião dos colegas para tomar decisões. O costume de produzir atas em reuniões da chapa e em assembleias gerais também deve ser constante, proporcionando a todos o acesso às informações.



Avaliação

Após a criação do Grêmio Estudantil, é chegado o momento de vocês avaliarem o processo todo, destacando os pontos positivos e os negativos.

1. Durante as discussões iniciais, foi possível definir a relevância da criação do grêmio para a escola?
2. A direção da escola foi consultada sobre a criação do grêmio e auxiliou nesse processo?
3. Os alunos puderam participar da criação do Estatuto do Grêmio Estudantil? A opinião de todos foi respeitada?
4. As informações apresentadas no estatuto atenderam aos objetivos propostos?
5. A assembleia geral contou com a participação dos representantes de todas as salas?
6. As decisões tomadas na assembleia geral foram amplamente discutidas?
7. A campanha eleitoral ocorreu de forma respeitosa e produtiva atingindo toda a escola?
8. Durante a eleição, os eleitores foram recebidos com cordialidade?
9. Todas as atas do processo foram devidamente produzidas e poderão ser consultadas pelos alunos caso exista interesse?
10. O que pode ser melhorado nos próximos eventos referentes ao grêmio?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Avaliação:** Para incentivar os alunos na etapa de avaliação, discuta com eles sobre as questões propostas e comente que avaliar um trabalho realizado é sempre uma oportunidade para melhorá-lo. Enfatize que a discussão precisa ser positiva e construtiva, mesmo que tenham ocorrido falhas durante o processo como um todo.
- Para finalizar, comente que, depois da posse da chapa vencedora, os trabalhos na escola devem ser iniciados e todos os alunos podem – e devem – participar das mudanças e das atividades propostas; afinal, a escola precisa da participação de todos.

Fonte: Paiva *et al.* (2018, p. 272).

A imagem do punho cerrado e erguido, sinônimo de vitória, força e união ilustra o texto. As cores eclodindo por trás é o entendimento da presença do elemento inclusão na vitória do

GE na escola. A vitória é de todos que fazem a escola pública, porque a construção e o fortalecimento da democracia são de todos e todos devem ter direito a esse usufruto.

A orientação da figura 10 é a avaliação do processo de formação do GE e a preocupação com os procedimentos de revisão do que foi construído pelo aluno durante toda a realização do projeto. É o momento de o aluno se autoavaliar, como orienta a habilidade de código EF89LP31 da BNCC, que, mesmo não estando contemplada nessa atividade, é possível identificar sua pertinência ao que se produziu como atividade de retomada com o objetivo de avaliar toda a execução do projeto GE. Ao fazer a análise e utilizar a modalização “[...]epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda (realmente, evidentemente) [...] ou discorda de uma ideia (de jeito nenhum, de forma alguma) [...]” (BRASIL, 2017, p. 184), é também momento de o aluno refletir criticamente sobre a sua participação: se contribuiu para ser representante ou representar os colegas, se se percebe ou não como protagonista. Avaliar a participação da gestão escolar, a participação dos professores, dos colegas, da escola, a condução do processo e os resultados. Na página 272 do LDP do aluno, estão dispostas 10 questões, sugerindo discussões coletivas, o que é característico nas avaliações dos PL.

Sobre a avaliação no PL:

Não é à toa que denominamos esse tipo de trabalho de projetos de letramento, pois seja qual for o tema e o objetivo, eles necessariamente envolverão conhecimentos, experiências, capacidades, estratégias, recursos, materiais, técnicas de uso da língua escrita de diversas instituições, que deveriam ocupar lugar proeminente no planejamento, desenvolvimento e avaliação dos projetos (KLEIMAN, 2007, p. 5).

O projeto analisado está proposto para ser realizado em turmas de 6º ano do EF e coaduna-se com a afirmação de Kleiman (2007), favorecendo o envolvimento por meio da experiência, capacidades, estratégias, técnicas de usos sociais da língua oralizada e escrita. Considera a voz do aluno e sua representatividade na, para a escola e além dela. Por meio de planejamento estratégico, sugere a ressignificação do tempo (calendário letivo), do espaço (escola) e a participação da comunidade. A avaliação é a culminância do projeto em sala de aula e esse fato aproxima-se mais ainda do PL, ou seja, pensa o protagonismo do aluno no ambiente de aprendizagem.

A avaliação sugere, nas práticas de linguagem, oralidade e escrita para que se observe o que não foi atendido, mas poderia ser aprimorado. Procura enumerar possíveis eventos que fugiram ao almejado pelo aluno e professor durante a execução do projeto, colocando tais eventos em discussão ou retirando, quando necessário. Isso, claro, desde que essas decisões

sejam opções da maioria dos alunos, pois a discussão planejada para o processo avaliativo deixa claro que a democracia é priorizada até o final.

Para o professor, as informações estão dispostas abaixo, na parte azul da página 272. Nesse espaço, há orientações para as discussões acerca das ações do GE a partir da posse da chapa vencedora, cabendo ao professor lembrar aos alunos que a participação deles não terminou. No mais, o texto assevera que a mudança para uma escola cidadã, democrática e com ensino de excelência cabe a todos os alunos. Zelar pela escola, sua boa imagem e referência para a comunidade é dever de toda a escola.

Por fim, o espaço “Outras fontes”, que está localizado à esquerda, no espaço rosa do MP, indica o acesso ao site “porvir” novamente. O endereço eletrônico indicado não está disponível, mas, de acordo com as informações dispostas no MP, dá para pensar que esse espaço seja o <https://porvir.org/porvir>, site apresentado como de educação, que tem como objetivo apoiar escolas em processo de formação. Acessando esse endereço, se entra na busca pelo projeto “Participação dos estudantes na escola.” Não foi possível a localização desse projeto, pois possivelmente já foi retirado do espaço. No entanto, o professor é direcionado para uma série de temas interessantes que podem ser debatidos na escola e se caracterizam por objetivar o protagonismo do aluno na escola e para além dela e leitura e escrita como práticas sociais.

Das muitas temáticas disponíveis no site, o destaque foi para três que estão disponíveis em <https://porvir.org/porvir>. Essas se aproximam do projeto desta análise (links para possível acesso: “Gestão democrática: Escola como o lugar para aprender a ouvir e se colocar no lugar do outro <https://porvir.org/gestao-democratica-escola-e-o-lugar-para-aprender-a-ouvir-e-a-se-colocar-no-lugar-do-outro/>,” “A educação midiática inspira a sala de aula democrática <https://porvir.org/a-educacao-midiatica-inspira-a-sala-de-aula-democratica/>” e “Protagonismo infantil: a chave da gestão democrática. <https://porvir.org/protagonismo-infantil-a-chave-da-gestao-democratica/>”).

A leitura do material disponibilizado para o professor acerca dessas temáticas oferece várias possibilidades de trabalhar o fortalecimento da democracia na sala de aula, na escola e na comunidade, fazendo o aluno protagonista dessas discussões. De igual modo, oportuniza ao professor o conhecimento de outras possibilidades de trabalhar e discutir a democracia e seu valor para escola, comunidade, estado e país.

4.2 Atividades sobre o Grêmio Estudantil (livro 2)

De acordo com esta pesquisa documental, foram trazidas para esta análise, compondo os dados que interessam a este trabalho, atividades que trabalham o GE e se encontram na unidade 4 do manual do professor da coleção *Apoema Português* (entenda-se aqui como livro 2 e atividade 2), volume do 7º ano. Para esta análise, apenas foram trazidas, da unidade 4, as páginas que contemplam atividades de leitura, oralidade, análise linguística/semiótica e escrita envolvendo o GE e seus mais diversos gêneros discursivos. Essa decisão foi tomada considerando nosso objeto de estudo e as possibilidades de ele ser trabalhado no LDP por força da BNCC.

Observando o campo de atuação na vida pública planejado segundo Teixeira (2018) e, de acordo com as orientações da BNCC (BRASIL, 2017), o GE está posto em cinco atividades das seções que compõem a unidade 4. Esta unidade é composta por 2 capítulos que estão subdivididos em seções. Na abertura da unidade, as figuras 11 e 12, respectivamente páginas 90 e 91, são espelhadas, ou seja, é uma única seção composta por duas páginas. Assim, estão organizadas as aberturas de todas as unidades da coleção *Apoema Português*.

A imagem de abertura, figura 11 e 12, páginas 90 e 91, faz o aluno rememorar a sala de aula e a escola: todos com fardamento, carteiras em filas, o levantar de mão sinalizando a inscrição para falar, a lousa logo à frente. Possivelmente, há um professor, que não aparece retratado na imagem, mas há pistas que indicam essa presença: as mãos dos alunos erguidas, indicando que alguém os convoca a fazer esse sinal.

Na sequência, temos a primeira seção *Antever* e suas propostas de atividades. A primeira, “Observe a imagem ao lado. Onde essas pessoas parecem estar, e o que, possivelmente, elas estão fazendo?”, é um questionamento a respeito da imagem que abre a unidade 4 e norteia os conteúdos trabalhados nos capítulos 1 e 2. Diante desse questionamento, a sugestão no MP, na página 90, em tom amarelo claro, é que o professor trabalhe a possibilidade de o aluno estar visualizando uma assembleia: “Inicie a mediação conversando com os alunos acerca da imagem da página e da importância da realização de assembleias escolares”.

Figura 11 – Abertura da unidade 4 (vida social)

Objetivos da unidade

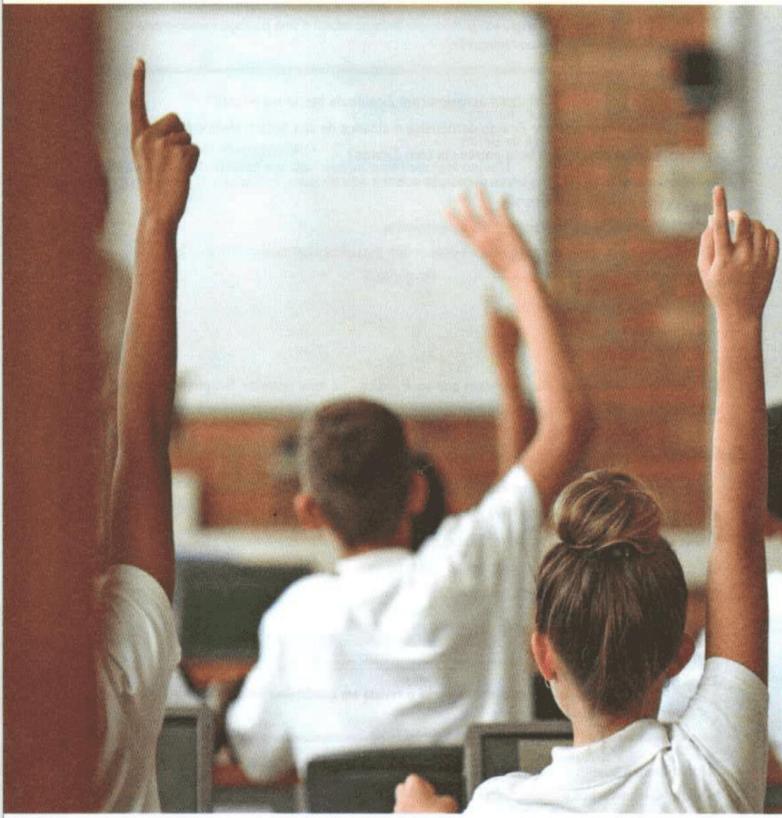
- Compreender situações de uso dos gêneros de regulação de comportamentos e observar de que modo regem a participação na vida pública.
- Comparar a discussão de um mesmo tema em textos normativos e legais e em charges, percebendo os diferentes usos da língua e os contextos de produção a que se filiam.
- Analisar a função coesiva de pronomes.
- Expressar-se oralmente e por escrito defendendo opiniões, de acordo com as situações previstas em uma assembleia e em um regimento.

É possível articular o estudo feito nesta unidade à **Sequência Didática 6 – O discurso da lei no Estatuto da Criança e do Adolescente**.

4. Que a escola é democrática, que existem canais de discussão das questões estudantis e que os alunos têm representação.

UNIDADE 4

5. Resposta pessoal. Podem ser citados alguns deveres como respeitar a autoridade, respeitar o colega, usar uniforme, ser assíduo, ser pontual etc.



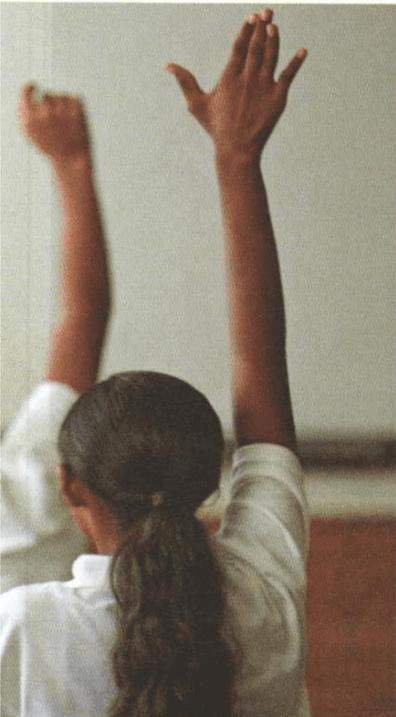
Orientações

Inicie a mediação conversando com os alunos acerca da imagem da página e da importância da realização de assembleias escolares. Conduza a discussão resgatando os conhecimentos prévios deles acerca desse tipo de situação social. Explique que a realização de uma assembleia caracteriza uma atividade democrática, na qual as pessoas “têm voz”, ou seja, podem apresentar seu ponto de vista e participar da decisão de

questões importantes por meio de voto. Para que haja esse tipo de reunião, há uma série de prescrições que os participantes devem seguir. No caso da comunidade escolar, essas prescrições dizem respeito ao projeto pedagógico, às regras da instituição e, também, às leis civis. Explique ainda aos alunos que, em uma assembleia, os participantes devem embasar seu posicionamento em argumentos.

Figura 12 – Seção Antever

Vida social



Antever

- 1 Observe a imagem ao lado. Onde essas pessoas parecem estar e o que, possivelmente, elas estão fazendo?
- 2 Em sua escola, como são tomadas as decisões que dizem respeito aos alunos?
- 3 Você conhece o regulamento ou o estatuto de sua escola? Sabe o que é e para que serve?

Resposta pessoal

- 4 O que se pode imaginar sobre uma escola em que reivindicações e deliberações são tomadas em assembleias e reuniões de estudantes?
- 5 Se os alunos têm direito de se manifestar e reivindicar, eles também têm deveres a cumprir com a escola, os professores e os colegas. Você saberia citar algumas de suas obrigações no convívio escolar?
- 6 Em sua opinião, para que servem os regulamentos e as leis na vida escolar e na vida da sociedade? Sem leis, todos teriam o mesmo tratamento e os mesmos direitos? Por quê?

Nesta unidade você vai conhecer melhor alguns gêneros que regulam a vida em sociedade.

Orientações

Respostas

1. Parecem estar na escola, em uma aula. Pelos braços levantados, podem estar manifestando para o professor intenção de falar. Peça aos alunos que suponham que se trata de uma votação e pergunte que tipo de assunto se costuma submeter a votações em sala ou na escola.
2. Resposta pessoal. Converse com os alunos sobre a questão, levantando a realidade de sua escola.
3. A discussão visa introduzir o gênero que será explorado nesta unidade. Caso os alunos não conheçam o regulamento ou o estatuto da escola, traga um exemplar e explique à turma para que esses documentos servem.
4. Pode-se supor que uma escola assim é democrática, dá voz aos alunos e leva em conta suas colocações.
5. Ouça e discuta as respostas dos alunos.
6. Espera-se que os alunos exponham seus pontos de vista, mas você deve ajudá-los a compreender que leis e regulamentos são instrumentos normativos do convívio social que visam favorecer o tratamento igualitário e proteger os alunos – no caso da escola – e os cidadãos – no caso das cidades, dos estados e dos países.

Orientações

Encaminhe um debate em sala sobre o regulamento da escola. Se julgar conveniente, convide o coordenador pedagógico para participar da discussão. Pergunte aos alunos se eles concordam com as regras da escola e peça que justifiquem sua opinião com base em argumentos pertinentes, sobretudo se forem contrários a alguma regra. Explique a eles que, para se contrapor a uma ideia, sobretudo uma norma ou lei, é necessário entender o fundamento dessa norma ou lei. Regulamentos ou projetos pedagógicos são, em geral, gêneros objetivos que não permitem múltiplas interpretações. Caso os alunos encontrem alguma ambiguidade nos documentos estudados, peça-lhes que indiquem o trecho ou a palavra a respeito do qual há divergência de interpretação. Faça a interpretação da passagem com eles, resolvendo dúvidas sobre o significado de expressões desconhecidas. Se houver, de fato, ambiguidade, pergunte-lhes que alteração poderia ser feita para que deixasse de ser ambíguo. As sugestões mais adequadas podem ser encaminhadas à coordenação da escola para uma eventual e futura correção.

91

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 91).

No entanto, ao se realizar uma assembleia, evento de letramento localizado nas práticas de oralidades, “[...]na primeira etapa, a própria organização da sala de aula se transforma: de carteiras em fila indiana para um círculo ou semicírculo, de maneira que todos os participantes possam ser vistos e ouvidos enquanto dialogam.” (TINOCO; CABRAL, 2021, p. 269). Coaduna-se a observação das pesquisadoras o que foi percebido nesta análise: na figura 11, não são visíveis as características comuns ao evento assembleia, pois o que se percebe é uma sala de aula tradicional, carteiras enfileiradas, alunos fardados e de mãos erguidas, sugerindo a concordância com algo que foi proposto ou votando em algo que foi posto em votação.

Ainda na figura 11, início da unidade, nas “Orientações” para o professor, não há opção de planejamento que vá além do livro e que pense em ações que propiciem a experiência da ação democrática na escola e na sala de aula por meio de um PL (TINOCO, 2008). Não se observa nenhuma sugestão de práticas de leitura, escrita e oralidade que tornem possível o exercício da democracia a fim de atender demandas sociais. Assim, não se encontram atividades que considerem as práticas sociais de leitura e escrita necessárias para melhor entender ações e documentos necessários ao funcionamento de uma escola.

No MP, figura 12, não há referências que sugiram ao professor trabalhar competências e habilidades da BNCC, desconsiderando-se a habilidade EF69LP20 (BRASIL, 2017, p. 147). Não consideram o contexto de produção, a maneira como se organizam os gêneros discursivos legais e a EF69LP24 (BRASIL, 2017, p. 149) que sugere a submissão de casos reais ou idealizados e as discussões em encenação de júzos. Tais habilidades, quando atendidas, possibilitam ao aluno a observação a possíveis desrespeitos a artigos, estatutos e códigos de defesas brasileiros. Essa é uma maneira de fomentar a compreensão das leis e o fortalecimento da defesa de direitos do aluno cidadão.

A figura 12, página 91, sequência da atividade da figura 11, é a primeira atividade proposta, seção “Antever”. Antes de ver os conteúdos que serão estudados adiante, aos alunos deve ser oportunizada a recuperação do conhecimento prévio e a reflexão acerca do que será visto. No início da atividade, com base na imagem, é sugerido um debate acerca do regulamento da escola, buscando observar se o aluno se reconhece na imagem e identifica a sala de aula e a escola.

A seção “Antever” se identifica com o trabalho indicado na BNCC no eixo da oralidade. Também é possível perceber alguns objetos de conhecimentos localizados na BNCC: escuta, conversação espontânea, apreciação e réplica e recepção de textos legais. Nas orientações ao professor, há sugestão de dois gêneros comuns ao trabalho com oralidades: a assembleia e o debate. As questões da página 91 a serem trabalhadas em sala de aula com os alunos parecem eficazes, uma vez que exercitam a argumentação, estimulam a busca por informações e promovem acesso aos documentos escolares oficiais.

As atividades com vistas às práticas de oralidades permitem que o professor trilhe caminhos possíveis na recuperação das vivências dos alunos em relação ao que será estudado a seguir. Como as atividades da seção “Antever” abordam o estatuto da escola, aqui se priorizam a escuta ao aluno, a opinião dele sobre essa instituição e como a democracia é posta em prática nesse espaço, também.

A discussão da figura 12 principia com questionamentos sobre os espaços democráticos e suas construções na comunidade. Na questão 2 da seção Antever, “Em sua escola como são tomadas as decisões?”, a imagem ajuda a entender as expressões orais dos alunos: como eles pensam a democracia e se é possível observar uma consciência democrática em formação. Para essa observação, se faz necessária a provocação da prática de oralidade em sala, uma vez que essa exercita o pensamento crítico, estimula a busca por informações e promove acesso aos documentos escolares oficiais.

Contudo, as questões da atividade 3 da seção Antever, pag. 91, “Você conhece o regulamento ou o estatuto de sua escola? Sabe o que é e para que serve?”, não observam essa necessidade. Todas elas podem se encerrar com resposta imediata: sim, não ou não sei. Não há referência à BNCC nesta atividade que principia a discussão acerca da escola, sua composição documental e o que esses documentam devem preconizar. Tal atividade é pertinente ao campo de atuação na vida pública.

As habilidades para esse campo indicam e relacionam os gêneros discursivos:

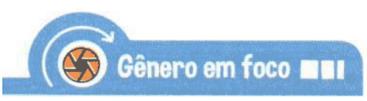
[...] discussão, debate e apresentação oral de propostas políticas ou de solução para problemas que envolvem a escola ou a comunidade e propaganda política. Da mesma forma, as habilidades relacionadas à argumentação e à distinção entre fato e opinião também devem ser consideradas nesse campo. (BRASIL, 2017, p. 147).

Logo, sabe-se que não há possibilidade de uma interpretação única para um texto. A interpretação é realizada de acordo com vivências, contexto social e cultura de quem lê. Por isso, ao apresentar um documento normativo da escola, dentro da sala de aula, espaço de convivência democrática, se faz necessário planejar uma discussão acerca do que é trazido. É fundamental apresentar sua origem, regras, direitos e deveres que ali estejam registrados e garantidos; ouvir sobre o que alunos concordam e discordam, se propõem mudanças, ajustes; orientar a organização dos argumentos, para que pedidos por mudanças estejam bem alicerçados não só na escrita, mas na oralidade também.

As seções “Antes da leitura”, “Texto”, “Estudo do texto”, “Linguagem, texto e sentidos” e “Escrita em foco” do capítulo 1 da unidade 4 não estão contempladas nesta análise, por tratarem de conteúdos que remetem a atividades voltadas para análise linguística/semiótica, práticas de linguagem e localização de informação em gêneros discursivos não priorizados na formação do GE na escola. Mesmo essas seções estando planejadas com atividades elaboradas a partir de fragmento de textos normativos da esfera social, não contribuem com esta análise, pois tais atividades não se aproximam de práticas sociais de leitura e escrita necessárias às atuações do aluno dentro de um GE.

Na sequência, a figura 13, página 101, seção “Gênero em foco”, propõe o trabalho com os gêneros “Estatutos e regimentos.” A atividade 1 principia com dois exemplos de estatutos, o da criança e do adolescente mais conhecido pela sigla ECA e o do idoso para, em seguida, enfatizar as características dos textos normativos e seus aspectos composicionais, tratando da localização de informações nos excertos destacados.

Figura 13 – Seção Gênero em foco




Estatutos e regimentos

- 1** Observe como se iniciam as duas leis a seguir.

I. “LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.
Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.”

II. “LEI Nº 10.741, DE 1ª DE OUTUBRO DE 2003.
Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.”

Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 30 ago. 2018.

a) Além do nome, o que mais permite, ao leitor interessado, identificar e localizar uma lei?
O número e a data de publicação.

b) A linha após a identificação chama-se **ementa** e resume o que vai ser tratado na lei. Em II, releia a ementa e diga do que trata a Lei nº 10.741. *Essa lei dispõe sobre os direitos dos idosos, garantindo sua proteção. É conhecida como Estatuto do Idoso.*

↑ As leis regulamentam a vida em sociedade, criam normas a ser seguidas e controlam comportamentos.

- 2** Observe um trecho do modelo de regimento sugerido pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto às escolas de Farroupilha (RS). Qual seria a função de um regimento escolar?

1 Dos fins, níveis, modalidades de ensino e objetivos da educação

1.1 Níveis e modalidades de ensino

1.2 Objetivo da educação infantil

1.3 Objetivos do ensino fundamental

1.4 Objetivo da educação de jovens e adultos

2 Dos objetivos da escola

3 Da organização curricular

Disponível em: <www.farroupilha.rs.gov.br/arquivos/conselho_educacao/eme_regimento_escolar.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

Um regimento escolar estabelece como deve funcionar a escola, quais são seus objetivos e funções.

- 3** Leia agora dois trechos de um modelo de estatuto de grêmio estudantil.

CAPÍTULO I
Do Nome, Sede, Fins e Duração
Art. 1º – O Grêmio Estudantil _____, abreviadamente Grêmio, é uma instituição sem fins lucrativos constituída pelos alunos regularmente matriculados e frequentes da Escola _____. Sediado no estado _____, cidade _____, na rua _____, Com duração ilimitada e regida pelas normas deste Estatuto.
[...]

CAPÍTULO III
Da Organização do Grêmio Estudantil
Art. 5º – São instâncias de decisão do Grêmio:
I – a Assembléia Geral dos Estudantes;
II – o Conselho de Representantes de Classe;
III – a Diretoria do Grêmio;
IV – o Conselho Fiscal.

Disponível em: <www.educacao.sp.gov.br/s2sitebox/arquivos/documentos/1095.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2018.

* Que objetivo têm os capítulos iniciais de um estatuto de grêmio estudantil?
Informar os dados de identificação do grêmio e mostrar como ele se organiza.

101

Orientações

A BNCC (2017, p. 144) propõe trabalhar “textos normativos e legais” como forma de levar o aluno ao “desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas”. Os textos normativos, conforme Dolz e Schneuwly (2004, p. 102), pertencem ao domínio social das “instruções e prescrições” e, assim como as regras de jogo, receitas e instruções de montagem, promovem a “regulação mútua de comportamentos”. Ainda segundo esses autores, a capacidade de linguagem dominante nesses gêneros é a “descrição de ações”.

Nas atividades desta seção, serão enfatizadas as relações entre o contexto de produção, a esfera de circulação e a estrutura composicional dos gêneros estatuto e regimento. Sérgio Roberto Costa (2008, p. 119 e 201) define **estatuto** como “regulamento ou conjunto de regras ou leis de organização e funcionamento de um grupo, sociedade, instituição, órgão, estabelecimento, empresa pública ou privada” e **regimento** como “conjunto de regras, prescrições para qualquer instituição ou corpo coletivo (militar, civil, governamental etc.), que [...] regem o funcionamento de uma instituição”.

A semelhança na definição desses gêneros aponta para suas afinidades estruturais e objetivos comuns. No entanto, o estatuto tem caráter mais geral que o regimento. O objetivo das atividades com esses gêneros não é defini-los minuciosamente, mas levar a turma a se familiarizar com a linguagem de textos legais e a desenvolver habilidades de compreensão e identificação de documentos que regem a vida social. Além disso, busca-se qualificar e ampliar a capacidade dos alunos para reconhecer a importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo” (BNCC, 2017, p. 144).

A atividade 2 dessa seção está voltada para aspectos constituintes do gênero regimento e sua função institucional. Já a atividade 3 traz dois excertos de um modelo de estatuto do GE e principia com a prática de linguagem e leitura. Segue pedindo que o aluno localize os objetivos do GE nos excertos e reescreva-os como forma de exercitar as práticas escritas. Os conceitos de estatuto e regimento são colocados para prática de leituras. A atividade não orienta a oportunidade de exercício para a democracia e não considera a leitura e a escrita como práticas sociais, haja vista que a unidade 4 focaliza a “vida social”, não extrapolando o LDP e limitando-se à localização e escrita de informação.

A parte “Orientações” ao professor, página 101, que está localizada à esquerda, no espaço de cor branca no MP, “propõe trabalhar textos normativos e legais [...]” (BRASIL, 2017, p. 144). Nesta análise, ao procurarmos a página indicada ao professor, observamos que, na BNCC (BRASIL, 2017), a página 144 espelha a 145, focaliza o campo jornalístico midiático e as práticas de linguagem produção e oralidade, observando as produções escritas, áudios e vídeos comuns ao campo destacado. Os objetos de conhecimentos relação de textos, textualização, revisão e edição, planejamento e produção estão centrados nas habilidades comuns aos gêneros jornalísticos/midiáticos e se distanciam dos gêneros legais e normativos comuns ao campo de atuação na vida pública.

As “Orientações” ao professor afirmam, na sequência, que as atividades enfatizam as relações entre o contexto de produção, a esfera de circulação e a estrutura composicional dos gêneros estatuto e regimento. Essa explicação direcionada ao professor é pertinente, porém, ao orientar o trabalho desses gêneros com o aluno em sala de aula, se restringe à familiaridade com a linguagem, compreensão e identificação de informação. Não há alinhamento com a formação para a autonomia e o protagonismo juvenil recomendadas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 136).

A seção “Gênero em foco” segue na figura 14. As atividades 4 e 5 dessa seção que estão localizadas na página 102 do LDP do aluno seguem tratando do estatuto do GE e sua composição. Como se pode observar, são exercícios que não provocam no aluno a reflexão quanto ao valor do GE na escola e na comunidade e não trazem discussão acerca da democracia, de seu avivamento na escola por meio do GE, ou seja, não estão planejados considerando o protagonismo do aluno no fortalecimento da democracia.

Ainda na figura 14, a atividade da página 102 do LDP do aluno continua trabalhando o modelo de estatuto do GE apresentado na atividade da figura 13, página 101. Os exercícios têm nas práticas de linguagem o objetivo de atribuir sentido, considerando a comparação e estabelecendo diferenças entre partes comuns ao gênero estatuto, ou seja, o gênero é trabalhado como pretexto para conceituar o já conceituado e empregado como tal: capítulo, artigo, inciso,

álnea. Por fim, despreza os usos sociais do gênero estatuto e desconsidera o seu valor político e democrático.

Figura 14 – O conceito de grêmio escolar

Orientações

Respostas

4. d) O artigo 5º é mais particular e específico porque mostra as instâncias de decisão do grêmio, enquanto o capítulo III fala da organização geral do grêmio. Com esta atividade, pretende-se levar os alunos a perceber a hierarquização das informações no estatuto. Para tratar da organização geral do grêmio, o capítulo III se desdobra em artigos que abordam aspectos particulares dessa organização, um dos quais se refere às instâncias de decisão (art. 5º).

f) O **capítulo** refere-se, de forma mais ampla e abrangente, ao assunto a ser tratado. O **artigo** detalha aspectos do assunto do capítulo. O **inciso** detalha desdobramentos do assunto do artigo, numerando-os. A **álnea** detalha ou exemplifica aspectos apresentados no artigo ou no inciso, indicando-os por letras.

Regimentos e estatutos são gêneros textuais que reúnem regras e organizam o funcionamento de grupos de pessoas, como grêmios estudantis e organizações não governamentais (ONGs), e de instituições, como escolas, partidos políticos, empresas públicas ou privadas. Os estatutos podem ter valor de lei, como o Estatuto da Criança e do Adolescente.

4. Leia o trecho do modelo de estatuto apresentado na atividade 3.

a) Que partes do estatuto foram transcritas?
Um trecho do capítulo I e um do capítulo III.

b) Os capítulos são numerados e se subdividem em partes também numeradas. Como se chama cada uma dessas partes? **Artigo.**

c) Do que trata o artigo 5º do capítulo III?
Trata das instâncias de decisão do grêmio.

d) Compare o assunto do capítulo III com o assunto tratado no artigo 5º. Qual deles é mais particular e específico? Por quê?

e) Alguns artigos se dividem em partes numeradas denominadas incisos. Dos itens a seguir, qual(is) analisam(s) corretamente a organização dos incisos do artigo 5º? Escreva no caderno.
As alternativas certas são a segunda e a última.

- Foram apresentados aleatoriamente.
- Revelam a hierarquia entre as instâncias de decisão.
- Mostram que o Conselho Fiscal tem maior poder de decisão.
- Mostram que, na ausência de uma Assembleia Geral, o Conselho de Representantes de Classe pode decidir.

f) Estabeleça a diferença entre **capítulo, artigo, inciso e alínea**. Para isso, faça, em seu caderno, a correspondência de cada uma dessas partes de um estatuto com uma das seguintes funções:

- detalha aspectos do assunto tratado no capítulo.
- refere-se, de forma mais ampla e abrangente, ao assunto a ser tratado.
- detalha desdobramentos do assunto tratado no artigo, numerando-os.
- detalha ou exemplifica aspectos apresentados no artigo ou no inciso, indicando-os por letras.

g) Estabeleça a hierarquia, isto é, a ordem das partes de um estatuto, começando pela mais abrangente e geral.
Capítulo, artigo, inciso, alínea.

5. Observe o artigo 15 do modelo de regimento de um grêmio.

Art. 15 – Cabe à Diretoria do Grêmio Estudantil:

I – elaborar o Plano Anual de Trabalho, submetendo-o à aprovação do Conselho de Representantes de Classes;

II – colocar em execução o plano aprovado, conforme mencionado no inciso anterior;

III – dar à Assembleia Geral conhecimento sobre:

a) as normas estatutárias que regem o Grêmio;

b) as atividades desenvolvidas pela Diretoria;

c) a programação e aplicação dos recursos do fundo financeiro.

IV – tomar medidas de emergência, não previstas no Estatuto, submetendo-se à avaliação do Conselho de Representantes de Classe;

V – reunir-se, periodicamente, pelo menos uma vez por semana e, extraordinariamente, por solicitação de 2/3 de seus membros.

Orientações

Na **atividade 5**, peça aos alunos que leiam em voz alta o modelo de regimento de grêmio estudantil. Depois, pergunte a eles se participam de alguma organização desse tipo na escola e se conhecem o regulamento do grêmio. Explique à turma que o trecho do regulamento transcrito (artigo 15) não indica normas que regem as ações de todos os estudantes, mas as ações da diretoria do próprio grêmio.

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 102).

Nessa sequência, esta análise vê como imprescindível o trabalho com localização de informação, reescrita, clareza e textualidade dos textos de gêneros normativos, práticas de linguagem e objetos de conhecimentos comuns aos quatro campo de atuação da BNCC já elencados neste trabalho. No entanto, observa, na atividade 5 (que continua na página 103 do

LDP do aluno), ainda na página 102, LDP do aluno, o conceito do que se entende por grêmio escolar, destacado no box de cor verde claro, com a imagem de uma possível reunião de alunos gremistas e o excerto de um modelo de regimento de um GE, ali colocados somente como pretextos para leitura e levantamento de hipóteses e localização de informações e reescrita.

As orientações para o professor, abaixo da página 102 do LDP do aluno, em tom amarelo claro, se limitam a instruir o professor quanto à atividade: “Na atividade 5, peça aos alunos que leiam em voz alta o modelo de regimento do grêmio estudantil. Depois, pergunte a eles se participam de alguma organização desse tipo na escola e se conhecem o regulamento do grêmio. Explique à turma que o trecho do regulamento transcrito (artigo 15) não indica normas que regem as ações de todos os estudantes, mas a diretoria do próprio grêmio.” A formação do GE não foi percebida como possibilidade de práticas sociais de leitura e escrita com vistas à ressignificação do ensino-aprendizagem, nem se considerou sua formação tendo em vista o ensino para o protagonismo do aluno ou fortalecimento da democracia na escola e além dela.

A figura 15 ainda dá continuidade às atividades dos gêneros estatutos e regimentos do GE da seção “Gênero em foco”. Na página 103, do LDP do aluno, estão localizadas as atividades 6, 7 e 8. A atividade 6 observa as partes composicionais de uma lei e os conceitos de artigo, inciso e parágrafo, exclusivamente dentro do entendimento desse gênero. Quanto às práticas de linguagem, trabalha a leitura. Nos objetos de conhecimento, prioriza a localização de informação.

A atividade 7 da figura 14 observa as finalidades normativas dos gêneros discursivos estatutos e regimentos. Na primeira questão, a atividade principia uma reflexão acerca da circulação do gênero e a quem pode interessar a leitura dele. Mas essa se conclui de imediato para, em seguida, dar-se início à questão de análise linguística/semiótica, ou seja, o aluno principia o exercício da reflexão para o uso social do gênero e, em seguida, a atividade o limita ao exercício de localização e registros de informação e reescrita.

Passando para as orientações para o professor, localizadas debaixo da página 103, no espaço amarelo claro, consta a orientação para a atividade 8, “pergunte aos alunos sobre a pertinência das regras do ECA na vida deles. Explique a eles que podem recorrer ao documento para se defenderem, caso algum dos seus direitos sejam desrespeitados”. Não há nenhuma orientação para essas atividades que considere a BNCC ou a leitura e escrita com vistas à prática social. Embora a atividade 8 faça alusão ao ECA, a ênfase dada é para as características do gênero estatuto e para as normas e finalidades a que esse gênero discursivo se aplica.

A atividade 8, ainda na figura 15, traz um esquema com partes da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o estatuto da criança e adolescente. O aluno é orientado apenas à leitura para, no exercício de oralização, localizar as partes que compõem o gênero estatuto.

Figura 15 – Os gêneros discursivos leis, regimentos e estatutos

a) O que o artigo 15 estabelece? *As obrigações da Diretoria do Grêmio.*

b) A Diretoria deve “elaborar o Plano Anual de Trabalho” e “colocar em execução o plano aprovado”. Que opção explica a função dessas sequências no texto do regimento? *A alternativa certa é a primeira.*

- Determinam ações a ser executadas.
- Descrevem comportamentos possíveis.
- Relatam as formas de ação dos envolvidos.
- Indicam escolhas entre ações esperadas.

c) O inciso III se subdivide em partes denominadas **alíneas**. Do que tratam as alíneas **a**, **b** e **c**? *Das tipos de informações que devem ser levadas à Assembleia Geral.*

6 Como você observou, os regimentos e estatutos são textos legais divididos em partes.

a) Que partes compõem os estatutos e regimentos? *Capítulos, artigos, incisos e alíneas.*

b) A organização entre as partes obedece a uma ordem? Explique sua resposta.

Leis, estatutos e regimentos possuem uma estrutura fixa, que busca hierarquizar e organizar as informações, para que sejam claras e objetivas. O número, a data e a ementa formam um cabeçalho de identificação desses textos. As leis e os regimentos podem ser divididos em **capítulos, títulos e seções**. No primeiro capítulo, apresentam-se as informações mais gerais. Os capítulos seguintes abordam questões particulares e se organizam em artigos. Os títulos especificam conjuntos de temas tratados.

O **artigo** (art.) é a unidade básica da lei e pode ser subdividido ou não em **parágrafos**. Quando um artigo é dividido em apenas um parágrafo, este se chama **parágrafo único**. As subdivisões dos artigos são chamadas **alíneas** (indicadas por letras minúsculas) e **incisos** (indicados por numerus romanos).

7 As leis, estatutos e regimentos são textos com finalidades normativas.

a) Onde esses textos circulam e a quem pode interessar a leitura deles?

b) Em que registro esses textos são escritos? Por quê?

Em estatutos e regimentos, emprega-se o registro culto da língua, ou língua-padrão, pois esses gêneros referem-se a documentos oficiais e circulam em situações em que se exige formalidade. Nelas predominam as sequências injuntivas, que determinam ações a serem tomadas ou evitadas e estabelecem regras de funcionamento.

8 De que modo você poderia aplicar, em sua vida e na vida da comunidade, o que aprendeu nesta unidade?

Observe a seguir o esquema com as partes de uma lei.

Orientações

Respostas

6. b) Sim, as partes são ordenadas de modo que as informações mais importantes e gerais aparecem primeiro, para depois serem apresentadas as informações mais específicas.

7. a) Esses textos circulam em instâncias jurídicas, legislativas, deliberativas, em vários tipos de associações, organizações e instituições.

b) No registro formal. Porque são documentos oficiais, que devem usar a norma-padrão.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos tenham compreendido que leis, estatutos e regimentos demarcam direitos e deveres para a regulação da vida social.

Orientações

Na **atividade 8**, pergunte aos alunos sobre a pertinência das regras do ECA na vida deles. Explique a eles que podem recorrer ao documento para se defenderem, caso algum de seus direitos seja desrespeitado.

Após as atividades, peça aos alunos que leiam o esquema do fim da seção. Explique que é o modelo padrão de organização do gênero estatuto. A ordem apresentada (identificação, ementa, texto da lei) é rígida, ou seja, deve ser usada em qualquer estatuto e não é opcional.

103

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 103)

Apesar de válidas, as atividades destoam da orientação da BNCC, a qual diz:

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas

como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua nos contextos dessas práticas (BRASIL, 2017, p. 139).

O estudo da língua associado à leitura e à escrita enquanto práticas sociais pode explorar o descumprimento do ECA numa perspectiva mais reflexiva, que não somente localização de informação e oralidades “soltas” como as registradas no MP na página 103, localizado abaixo da página do LDP do aluno, em tom amarelo claro. Essas práticas denunciam, ainda que sutilmente, um ensino de Língua Portuguesa desconectado da “realidade” de vida do aluno.

As seções “Antes da leitura”, “Texto”, “Estudo do texto”, “Linguagem, texto e sentidos” “Gênero em foco” e “Língua em foco” são do capítulo 2 da unidade 4 e, assim como as do capítulo 1, não estão contempladas nesta análise. Essas seções tratam do gênero charge e suas características composicionais, não abarcando conteúdos que tratam da formação do GE e do fortalecimento da democracia na escola.

A figura 16 traz a seção “Oralidade em foco” e trabalha o gênero assembleia. Especificamente a página 112 trata da “preparação” da assembleia, a partir da seção “Oralidade em foco”. O gênero assembleia é observado nesta análise como o exercício da cidadania e da construção coletiva de uma iniciativa política, com ênfase no eixo oralidade.

Figura 16 – Seção Oralidade em foco

Orientações

Ao apresentar a atividade, pergunte aos alunos se já participaram de uma assembleia e peça que comentem brevemente o que sabem sobre o gênero. Ressalte que a assembleia é utilizada em instituições variadas, como escolas, fábricas, sindicatos, instituições políticas, condomínios, clubes etc. Comente, ainda, que ela exige uma pauta ou assunto a ser debatido e votado pelos participantes.

Estimular os alunos a expressar opiniões oralmente adequando o discurso à situação de comunicação é importante para o desenvolvimento de habilidades sociais. Ao apresentar o tema da atividade, explique como se estrutura uma assembleia e destaque a importância de respeitar os turnos de fala. Ressalte que a assembleia é um gênero oral em que uma ideia é posta em discussão e pode ser acolhida ou rejeitada pelos envolvidos por meio do voto.

Recomenda-se utilizar pelo menos uma aula para a etapa da preparação e a aula seguinte para a realização da assembleia.

Na primeira aula, monitore as discussões dos grupos, de modo a ajudá-los a refletir sobre o tema escolhido. Ressalte que as regras propostas devem seguir os princípios éticos da escola.

Estimule os alunos que têm mais dificuldade de expressar-se oralmente em público fazendo perguntas diretas e simples a eles. Explique que haverá um limite de tempo para cada fala a fim de que todos participem.

Oralidade em foco

Assembleia

A turma realizará uma assembleia para discutir os itens que devem constar em um regimento com as regras de convivência na sala de aula.

Como você estudou, o regimento é um gênero textual que regula o modo de funcionamento de escolas, condomínios, empresas, associações esportivas, entre outras instituições.

O regimento nasce de uma discussão entre os participantes da comunidade que o cria. O resultado de seu conteúdo é um acordo que deve ser seguido e respeitado.

Na seção **Oficina de produção**, o regimento da turma será escrito, com base nas conclusões votadas na assembleia.

Veja as etapas de realização da atividade.

Preparação

1. A turma formará grupos, de acordo com a distribuição feita pelo professor, para pensar sobre propostas relativas a um tema específico que trate da convivência em sala de aula.
2. Cada grupo escolherá um dentre os temas a seguir:
 - relacionamento entre colegas;
 - relacionamento entre professor e alunos;
 - limpeza da sala de aula;
 - organização da participação dos alunos durante as aulas;
 - utilização dos materiais e dos equipamentos em sala;
 - entradas e saídas de sala durante a aula;
 - tarefas dos alunos (representante de turma; coordenador cultural; coordenador esportivo etc.).

A turma poderá sugerir outros itens ou alterar os que foram propostos acima.
3. Após a escolha do tema, o grupo discutirá propostas sobre ele, sugerindo ideias sobre as condutas que devem ser ou não adotadas e apresentando argumentos que as justifiquem. Por exemplo, o grupo que ficar com o tema "Relacionamento entre os colegas" pode pensar em propostas que regulamentem o tipo de tratamento entre colegas, a necessidade de atitudes solidárias e respeitadas, a proibição de agressões etc.
4. Em cada tema haverá comportamentos e atitudes que devem ser seguidos e aqueles que serão proibidos.
5. Um integrante do grupo ficará responsável por anotar as propostas que serão levadas à assembleia.
6. Encerrada a discussão nos grupos, passa-se à preparação da assembleia. Para isso, será preciso que os participantes organizem a sala, dispondo as carteiras em um círculo, de modo que todos possam se ver.
7. Com a sala arrumada, os alunos devem eleger o presidente da assembleia, que:
 - organizará a ordem dos temas a serem tratados;
 - mediará os turnos das falas dos participantes;
 - porá as propostas em votação.
8. Devem também eleger um secretário. Ele será responsável por registrar as decisões tomadas em votação e organizar a lista de inscritos para falar.

Atividade Oral

112

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 112).

Inicialmente, no parágrafo que apresenta a realização da assembleia, a atividade lembra que a turma já estudou o gênero regimento e como ele deve ser composto, a forma como esse gênero emerge, que é de uma discussão coletiva, ou seja, a partir da realização de uma assembleia, e os acordos lavrados nesse documento, os quais devem ser respeitados. Em

seguida, registra que a atividade da seção “Oralidade em foco” será a produção do regimento da turma, tendo como ponto de partida para essa produção a organização de uma assembleia.

A “Preparação” da assembleia está disposta no centro da página 112 do LDP do aluno. Nela, a orientação se organiza em oito itens. Primeiro, a turma se organiza em grupos e o professor distribui os temas que tratam da convivência em sala de aula com os grupos. Por ser uma atividade pautada na democracia, os grupos podem discutir sobre o tema recebido, sugerir outro que considere ser importante ou alterar o que recebeu considerando o bem estar coletivo da sala de aula.

Feita a atividade em grupo, passa-se para a discussão com toda a sala a respeito dos temas priorizados pelos grupos e a eleição para que a turma escolha o aluno que se encarrega de anotar as decisões da maioria. O item quatro está registrado no trecho “Em cada tema haverá comportamentos e atitudes que devem ser seguidos e aqueles que serão proibidos”. O que chama a atenção é a ausência da descrição dos comportamentos e atitudes aceitáveis e os proibidos. A palavra “proibido” é muito incisiva e tem uma carga de significados comuns às práticas políticas antidemocráticas, destoando de uma assembleia, atividade ancorada nos princípios da democracia.

Os itens do cinco ao oito orientam a realização da assembleia na sala de aula. Nesse cronograma organizacional, é observada a mediação dos turnos de fala, ação considerada salutar para o exercício da cidadania na sala de aula e na escola. A oportunidade de dar voz a todos caracteriza o gênero assembleia, por ser uma ação comum ao exercício da democracia.

Porém, a atividade de organização da assembleia, figura 16, não extrapola a escola, limitando-se apenas ao ambiente da sala de aula. O volume da coleção *Apoema Português*, aqui em análise, sugere que todas as turmas do 7º ano tenham seu *Regimento de Convivência da Turma*, mas essa ação poderia contemplar toda a escola, partindo da ideia de que essa assembleia estivesse organizada a partir de um PL (TINOCO, 2008) e os 7º anos estendessem a ação de elaboração e execução do ‘Regimento de Convivência da Turma’.

As orientações para o professor estão localizadas à esquerda, na página 112, no espaço branco do MP. Estão organizadas de forma sequenciada e atendem as ações de “apresentar a atividade, estimular os alunos, recomendar a utilização do tempo, monitorar discussões”, características comuns em alguns eventos de letramento como a assembleia. Nessa etapa de orientação à realização da assembleia, não é percebida nenhuma orientação ao professor considerando as competências e habilidades da LP na BNCC.

A figura 17 dá continuidade à seção “Oralidade em foco”. As atividades 9 e 10, contempladas na página 113, tratam da realização da assembleia na sala de aula, na qual se

discutirão “os itens que devem constar em um regimento com as regras de convivência na sala de aula” já posto na figura 16, página 112.

Figura 17 – Realização da assembleia

Realização

9. A assembleia segue esta dinâmica:

- Forma-se uma mesa diretora, com o presidente da sessão e o secretário eleitos.
- O presidente define a ordem dos temas que serão discutidos e convida o relator de cada grupo para falar.
- O relator do primeiro grupo apresenta as propostas e a discussão é aberta.
- Os que quiserem comentar a proposta devem se inscrever com o secretário da mesa, que pode fazer uma lista no quadro. O presidente dá a palavra a cada inscrito, determinando um tempo máximo de fala (3 minutos, por exemplo). Durante os comentários, os demais participantes podem solicitar um aparte e devem esperar o orador dizer se atende ou não a seu pedido. Os demais falam de acordo com a ordem de inscrição. Deve-se respeitar a ordem de fala de cada um e ouvir atentamente os colegas.
- A proposta feita por cada grupo pode ser aceita integralmente, alterada em parte ou rejeitada. Nos dois últimos casos, será preciso apresentar uma contraproposta. Em geral, faz isso quem encaminha uma votação contrária à do orador.
- Apresentada a proposta e a contraproposta, faz-se a votação. Um aluno pode contar os votos e é vencedora a proposta que obtiver maioria de votos.
- O mesmo encaminhamento é dado a todas as propostas, até que se chegue ao resultado final: os itens aprovados compõem o Regimento de Convivência da Turma.

10. A situação de comunicação que se estabelece durante uma assembleia exige certa formalidade e uso do registro de linguagem adequado. As regras referentes ao tempo disponível para cada orador e para os apartes devem ser obedecidas, para que todos tenham a mesma oportunidade de fala. As intervenções devem se dar de forma polida e a defesa das ideias deverá ser feita com argumentos bem construídos. A norma-padrão da língua portuguesa deve ser usada, já que o registro esperado é formal.



Orientações

O objetivo desta atividade é levar os alunos a desenvolver habilidades de expressão oral em uma situação associada à construção de normas sociais e a reconhecer a importância de posicionar-se como cidadãos.

No dia reservado para a assembleia, devem ser eleitos os alunos que integrarão a mesa diretora (presidente da sessão e secretário). Oriente-os acerca de suas funções: controlar a ordem de apresentações e o tempo limite de fala, que não pode ser excedido.

Deixe que a mesa diretora conduza a assembleia e participe somente como votante, assim como os demais alunos. Procure intervir apenas se esses alunos não conseguirem manter a ordem diante de algum conflito mais acirrado.

Durante a atividade, caso observe ocorrências que fogem ao gênero ou desrespeitam as regras estabelecidas, você poderá intervir na hora e redirecionar a atuação dos alunos ou anotar tais situações e comentá-las ao final da atividade.

NA BNCC

HABILIDADE
EF69LP25

A realização de uma assembleia promove o posicionamento consistente e sustentado de pontos de vista e o respeito às opiniões contrárias, além de exigir capacidade de síntese e clareza nas intervenções para adequar-se aos limites de tempo e às demais particularidades do gênero.

Orientações

Na **etapa 7**, alerte os alunos para a importância da cronometragem do tempo das falas. Comente que o limite de tempo é comum em assembleias porque esse gênero busca dar voz a todos os que queiram se pronunciar. Faça observações sobre o uso do registro formal da linguagem necessário à assembleia por se tratar de uma situação formal de comunicação.

113

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 113).

Inicialmente, na figura 17, há a preparação para o exercício da assembleia, com orientações práticas de como realizá-la, com instruções que vão desde a divisão da turma em grupos até o registro das deliberações, num exercício de escrita colaborativa, contemplando o eixo da produção textual previsto na BNCC.

A BNCC está contemplada nas “Orientações” do MP, na página 113, à esquerda, no espaço de cor branca, conforme a habilidade EF69LP25:

Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas. (BRASIL, 2017, p. 149).

A assembleia consiste numa prática de linguagem na qual o eixo da oralidade ocupa o centro da atividade. Trata-se de uma atividade fundamental ao exercício da democracia na escola. Seu alcance social vai além do espaço escolar, pois os estudantes passam a conhecer outras possibilidades de interação, exercitam a escuta do outro, compreendem que certas deliberações precisam resultar de uma escolha coletiva e, ainda, percebem o quão importante é a participação ativa em qualquer grupo em que estejam inseridos.

Nessa linha de análise, Tinoco e Cabral (2021) observam a assembleia de classe como evento de letramento. Quanto ao exercício e a educação para a cidadania, as autoras pontuam:

Não há cidadania sem a ideia de coletividade. Logo, em sendo a palavra do outro definidora da interação que nos constitui, a educação para a cidadania é uma construção que visa ao compromisso social e à transformAÇÃO do que não é favorável aos ensinantes e aprendentes, tomados em coletividade. (TINOCO; CABRAL, 2021, p. 264).

A participação em assembleia é o próprio exercício da democracia, em que o respeito ao outro e aos turnos de falas diversas se configuram como práticas de oralidades que devem, desde sempre, ocupar as aulas de linguagem. A assembleia é sinônimo de inclusão social. Nela, a participação da comunidade, pais e representantes de alunos é garantida. Nos seus turnos de falas, há garantias para os participantes opinarem, serem ouvidos, concordarem ou discordarem do que é posto para votação e/ou discussão.

Na figura 17, pela primeira vez, se tem a construção do imagético e do verbal: a imagem de uma sala de aula com alunos organizados em círculo, ouvindo a opinião do aluno com deficiência (cadeirante). Tal disposição dos estudantes propicia a perspectiva da igualdade, pois todos os presentes da roda podem ver-se simultaneamente, diferentemente da disposição em filas, que pode passar a ideia de hierarquia.

Nesse sentido, a imagem simboliza a perspectiva do respeito e da inclusão, visto que o estudante com deficiência é retratado como legítimo ente integrante do grupo, dele fazendo parte em condição de igualdade de lugar, assim como os demais alunos. No círculo, é possível identificar a diversidade étnico-racial do povo brasileiro. Contudo, o professor não é identificado, mas isso não significa que não esteja presente.

A figura 18 apresenta a “Oficina de produção”, dando sequência à assembleia e orientando as práticas escritas com ênfase no social. É o momento de se produzir o *Regimento de Convivência da Turma* em sala de aula, conforme as noções de participação, escuta, respeito ao contraditório e o direito de fala. Embora a atividade trate de uma assembleia (prática essencialmente coletiva), não deixa de se configurar como um exercício localizado e específico, pois aparece restrito ao ambiente da sala de aula.

Figura 18 – Seção Oficina de produção

Orientações

Recomenda-se reservar duas aulas para a atividade: uma para a preparação e a outra para a realização e a revisão.

A fim de enriquecer o debate e as produções, convide o coordenador pedagógico para participar da atividade e explicar como se organiza o regimento da escola.

Na etapa de **preparação**, re-tome com os alunos as decisões da assembleia a respeito de cada tema votado. Instrua-os a reunir as informações pertinentes ao mesmo tema organizando-as da mais geral para as específicas, para adequá-las à estrutura do gênero regimento, que se divide em capítulos, artigos, parágrafos, incisos e alíneas. É importante estimular o diálogo entre os integrantes dos grupos e monitorar os registros textuais indicando as adequações gramaticais e textuais necessárias.

Na etapa de **realização**, organize a atividade, de modo que todos os relatores tenham tempo para escrever no quadro. Caso os alunos tenham dificuldade para iniciar a produção do texto, conforme o item 3 da preparação, explique que no gênero regimento, como em qualquer outro, deve haver conexão entre os elementos textuais: uma regra deve estar relacionada com a anterior e a seguinte para que haja organização textual que não dê margem a ambiguidades.

Oficina de produção

Regimento

Chegou a hora de passar as propostas aprovadas na assembleia para o papel, elaborando o Regimento de Convivência da Turma. Antes, lembre.

Regimento é o documento que apresenta o conjunto de normas que regulamentam a organização e o bom funcionamento de determinada instituição.

O objetivo de um regimento é manter a boa convivência entre os participantes e estabelecer o padrão a ser seguido em situações específicas. Desse modo, pode-se garantir que todos sejam tratados de maneira justa e igualitária e que as consequências para quem infringe as regras sejam as mesmas para todos.

Um regimento possui uma estrutura específica que se divide, de acordo com a necessidade, em: capítulos, artigos, parágrafos, incisos e alíneas.

Preparação

1. Voltem a se reunir em grupo e releiam as anotações referentes às decisões tomadas sobre o tema escolhido.
2. Organizem as anotações, separando-as em tópicos, de acordo com os temas propostos na seção **Oralidade em foco** (relacionamento entre colegas; relacionamento entre professor e alunos; limpeza da sala de aula etc.). Cada tópico será tratado em um artigo.
3. Hierarquize as informações. Para cada artigo, haverá parágrafos, incisos e alíneas, de acordo com o desdobramento do tópico. Por exemplo, se o tópico for a distribuição de tarefas entre os alunos, o primeiro parágrafo poderá ser: “São as seguintes as funções dos alunos em sala de aula:”. Seguem os incisos, que enumeram as funções (I. Representante de turma; II. Coordenador cultural etc.). No segundo parágrafo, que também será organizado em incisos, podem descrever-se as funções. Se houver necessidade, os incisos podem desdobrar-se em alíneas.
4. Escolham um redator, que será encarregado de escrever os artigos no quadro, com a ajuda dos demais membros do grupo.

Realização

5. A escrita das regras aprovadas será feita coletivamente, com a orientação do professor. O relator de cada grupo escreverá no quadro os artigos correspondentes às regras aprovadas na assembleia referentes a seu tema, baseando-se nas notas tomadas.
6. Enquanto isso, os demais alunos do grupo sugerem alterações ou acertos na redação para que tudo fique de acordo com o que determina o gênero textual. Devem observar também a ortografia, a concordância entre os sintagmas e a coesão entre as partes do texto.
7. Depois que todos os grupos escreverem as deliberações sobre seus temas no quadro, o rascunho do regimento estará montado.

114

A página 114, figura 18, do LDP do aluno, mostra a divisão da atividade em **Preparação e Realização** para escrita do regimento. Essas partes estão sequenciadas e dialogam com o aluno, tentando esclarecer como ele deve proceder para a composição do gênero regimento. A Preparação divide suas ações em quatro tópicos: “voltem a se reunir em grupo, organizem as anotações, hierarquizem as informações, escolham um redator”. São ações que, da forma como estão sequenciadas, mostram a assembleia como um evento de letramento (TINOCO, CABRAL, 2021) que tem nas práticas sociais de leitura e escrita o exercício da cidadania.

Posteriormente, na figura 18, está a realização sequenciada em três ações enumeradas do 5 ao 7. Primeiramente, “a escrita das regras aprovadas será feita coletivamente [...]”. Em seguida, “[...] os demais alunos do grupo sugerem alterações ou acertos na redação[...]”. Por último, “depois que todos os grupos escreverem as deliberações sobre seus temas no quadro, o rascunho do regimento está montado”.

Nessa fase, é notória a preocupação com as práticas democráticas no decorrer da assembleia. Mesmo não contemplando o estatuto do GE (o que seria interessante, pois na unidade 4 constam atividades com esse documento e a formação do GE fortalece a democracia na, para a e além da escola), fica entendida a assembleia como gênero discursivo pertencente à rede de gêneros comuns à formação do GE, pois esse é o evento que possibilita a organização e participação democrática do aluno na escola.

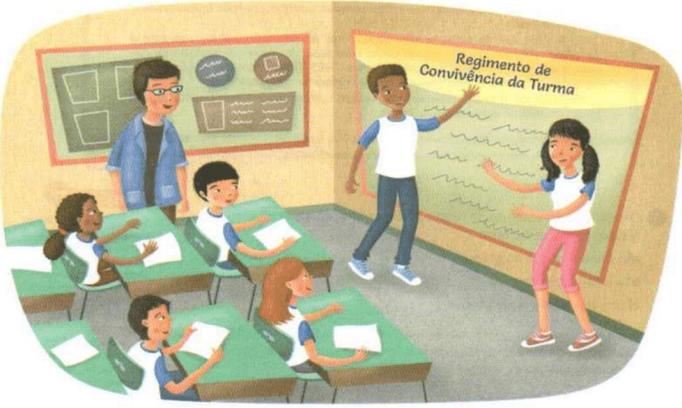
As informações para o professor, na figura 18, estão localizadas à direita da página 114 do MP. Elas não cuidam da ressignificação do tempo. Esse se limita a *duas aulas*. Para cada etapa das atividades de “Preparação e Realização”, sugere-se que sejam retomadas, com os alunos, as decisões do tema votado. Observa-se que, na organização da produção escrita, é necessário conceder aos relatores tempo hábil e suficiente para apresentarem suas propostas no quadro. Finalmente, as informações orientam o professor à observação, na produção escrita, das práticas de linguagem e análise linguística/semiótica.

A figura 19, página 115, dá continuidade às atividades sugeridas para a assembleia. Nessa página, aparece a sugestão de planejamento da *revisão* da produção escrita do regimento, o que consiste em uma atividade de grande importância dentro do eixo oralidade, visto que as atividades (8, 9, 10, e 11) objetivam, também, avaliar o todo produzido durante a organização e realização da assembleia. Não se deve, nessa etapa, prescindir de analisar a linguagem empregada, considerando a linguística/semiótica e, por fim, expor o resultado para toda turma e convidar as turmas do 6º ano para conhecer o documento.

Figura 19 – Revisão do regimento

Revisão

8. A revisão será feita coletivamente. Todos devem ler o texto e verificar se ele está escrito no formato adequado, respeitando as regras do gênero. Para isso, observem se as informações foram organizadas de acordo com sua importância, se as regras de convivência estão claras e são de fácil compreensão e se foram definidas as responsabilidades e punições para os que as desrespeitarem. É importante verificar, também, se o texto está dividido em capítulos, artigos e parágrafos, quando necessário.
9. Releiam o texto quantas vezes forem necessárias e verifiquem se as ideias fazem sentido. Verifiquem a ortografia das palavras e a pontuação. Corrijam o emprego dos pronomes possessivos, pessoais e demonstrativos para garantir a coesão do texto.
10. O texto final poderá ser digitado no computador e emoldurado em uma cartolina, para ser exposto no mural da sala de aula.
11. Depois que o regimento estiver concluído e fixado no mural, a turma poderá convidar o 6º ano para visitar a sala e assistir a uma apresentação do trabalho. Nessa apresentação, é importante enfatizar os objetivos de fazer um regimento sobre a convivência na sala de aula. Também é interessante falar sobre o modo como ele foi construído, explicar a maneira democrática como as propostas foram votadas em assembleia até se transformarem nas regras que compõem o Regimento de Convivência da Turma.



Orientações

Na etapa de **revisão** do regimento, estimule a participação dos alunos na atividade coletiva. Caso apresentem dificuldade, aponte algumas mudanças que podem ser feitas para melhorar a estrutura, a coesão e a coerência do texto.

Resalte a importância do emprego da norma-padrão e explique que o texto não pode ser publicado em mural ou compartilhado com a comunidade escolar, se não houver adequação às normas.

Concluídos os textos, converse com os alunos sobre a experiência da produção da assembleia e do regimento e pergunte se gostaram dos temas.

115

Saiba mais

[...] Documentos oficiais das escolas constituem materialidades a partir de um tema que delimita os documentos, o conteúdo, ou seja, o modo de organização e configuração das materialidades, trazendo regularidades e regramentos passíveis de avaliação nas práticas escolares. Por fim, há uma sistemática que constitui a estrutura dos regimentos como documento que descreve, situando eventos discutidos e as decisões empreendidas nas reuniões em uma produção formal. [...]

As instituições escolares se caracterizam por um conjunto de dizeres que se constituem e se apropriam de outros dizeres institucionais e, ao mesmo tempo, seguem e ditam o que deve e como deve ser feito na formação de alunos com o propósito de torná-los cidadãos. [...]

BIAVATI, Nádida Dolores Fernandes; ALMEIDA, Carla Cassiano de. *O regimento escolar como gênero do discurso documental: materialidades na prática discursiva*. p. 5-6. Disponível em: <www.academia.edu/32304155/O_regimento_escolar_como_g%C3%AAnero_do_discurso_documental_materialidades_na_pr%C3%A1tica_discursiva>. Acesso em: 16 set. 2018.

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 115).

A “Revisão” se apresenta como atividade que estimula a escrita colaborativa, visto que a disposição organizacional dos tópicos pluraliza as palavras empregadas na orientação e finaliza orientando o destaque “à maneira democrática” como o regimento foi proposto e construído.

Na figura 19, página 115 do LDP do aluno, a imagem volta a ser colocada junto com o texto escrito, numa tentativa de construção do gênero multimodalizado. Tem-se a imagem de

uma sala de aula com alunos explicando o trabalho (Regimento de Convivência da Turma) no quadro. O professor está marcado pela indumentária bata azul e os alunos, pela camiseta da farda. Carteiras estão enfileiradas, cenário comum à sala de aula tradicional.

Nas orientações para o professor, no MP, página 115, no espaço de cor amarela, abaixo da página do LDP do aluno, o espaço “Saiba mais” sugere ao professor a leitura acerca de documentos escolares, colocando o excerto do texto das pesquisadoras Biavati e Almeida (2018). As autoras orientam, em suas pesquisas, ao conhecimento da materialidade dos documentos escolares e sua importância na formação da cidadania e fortalecimento da democracia na escola.

No espaço de cor branca, ainda no MP, à esquerda, estão as orientações para revisão do regimento. Nesse momento, o professor é orientado a estimular a participação coletiva, ressaltando as considerações e o emprego da “norma culta” da Língua Portuguesa em relação à análise linguística/semiótica preconizada na BNCC. Ao final, há a sugestão para que o professor converse com os alunos sobre a produção da assembleia e o resultado da produção do regimento.

As figuras 20 e 21, páginas 116 e 117 do MP, estão espelhadas e compõem a seção “Retomar”, última seção do capítulo 2. A página 116 do LDP do aluno inicia a retomada dos conteúdos estudados em toda unidade com um excerto do estatuto do GE e se intitula **Estatuto – Grêmios Estudantis**. A página 117 dá sequência às atividades iniciadas na 116. O LDP do aluno traz as atividades 1, 2 e 3 na página 116. As do 4 ao 11 estão localizadas na 117.

Figura 20 – Seção Retomar

Orientações

Respostas

1. a) a "Grêmio Estudantil do Colégio Técnico de Campinas".
- b) "localizado na cidade de Campinas, [...] com sede neste Estabelecimento de Ensino".
- c) O aluno deve escolher um entre os seis objetivos contemplados no artigo 2º.

4. a) Sugestões de resposta: divisão em artigos; enumeração de itens com números romanos; uso do registro formal da linguagem.
- b) Significa que apenas um tópico é tratado, pois cada parágrafo desenvolve apenas um tópico de um artigo.
- c) Há uma enumeração dos objetivos, por isso o uso de ponto e vírgula. Como o inciso VI é o último, termina com ponto final.

Retomar

Leia o texto a seguir e faça as atividades propostas.

http://cotuca.unicamp.br/cotuca/wp-content/uploads/2018/03/Estatuto-do-Grêmio-Estudantil.pdf

Estatuto – Grêmio Estudantil

CAPÍTULO I
Da denominação, sede e objetivos

Art. 1º
O Grêmio Estudantil do Colégio Técnico de Campinas – Cotuca – é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola, localizado na cidade de Campinas e fundado em 2016 com sede neste Estabelecimento de Ensino.

Parágrafo Único – As atividades do Grêmio **reger-se-ão** pelo presente Estatuto aprovado em Assembleia Geral dos alunos convocada para este determinado fim, sendo numerada e identificada como Assembleia nº 00.

Art. 2º
O Grêmio tem por objetivos:

- I - Representar **condignamente** o **corpo discente**;
- II - Defender os interesses individuais e coletivos dos alunos do Colégio;
- III - Incentivar a cultura literária, artística e desportiva de seus membros;
- IV - Promover a cooperação entre administradores, funcionários, professores e alunos no trabalho escolar, buscando seus aprimoramentos e comum desenvolvimento pessoal e profissional;
- V - Realizar, caso apresente-se interesse do corpo discente, intercâmbio e colaboração de caráter cultural e educacional com outras instituições de caráter educacional e/ou cultural, assim como a **filiação** às entidades gerais UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas), UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) etc.;
- VI - Lutar pela democracia permanente na Escola, através do direito de participação nos fóruns internos de **deliberação** da Escola.

Disponível em: http://cotuca.unicamp.br/cotuca/wp-content/uploads/2018/03/Estatuto-do-Grêmio-Estudantil.pdf. Acesso em: 12 jul. 2018.

1. O capítulo I do estatuto se refere à "denominação, sede e objetivos" do grêmio. Localize no texto:

a) a denominação do grêmio;

b) a localização da sede;

c) um dos objetivos do grêmio.

2. A informação de que existem outros órgãos representativos dos estudantes, menos importantes do que o Grêmio.

3. A afirmação de que o Grêmio "é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola" deixa qual informação subentendida, isto é, compreendida apesar de não ter sido dita?

3. Com base em suas experiências, que outras formas de representação estudantil existem nas escolas? *Resposta pessoal.*

Glossário

Condignamente: merecidamente; com dignidade.

Corpo discente: grupo de alunos da instituição.

Deliberação: decisão tomada após debate ou reflexão.

Filiação: vinculação.

Reger: conduzir(se); orientar(se).

Sede: local em que uma organização, empresa ou companhia tem seu estabelecimento mais importante.

Avaliação

DIAGNÓSTICO As atividades 1 e 4 contemplam a habilidade EF69LP20, uma vez que buscam verificar se o aluno compreende as formas de organização dos textos normativos e legais.

ESTRATÉGIA Retome com os alunos a atividade 5 da seção **Gênero em foco** (páginas 102 e 103) e o esquema apresentado na página 103, para que os alunos revejam a lógica de hierarquização dos itens e subitens nesse gênero textual.

DIAGNÓSTICO As atividades 5 e 6 desenvolvem as habilidades EF69LP55 e EF69LP56, abordando a questão da língua em uso e da variação linguística.

ESTRATÉGIA Retome a atividade 3 da seção **Linguagem, texto e sentidos** (página 98) e a atividade 3 da **Escrita em foco** (páginas 99 e 100), a fim de que os alunos possam refletir sobre a relação entre estrutura e esfera de circulação do gênero, situação comunicativa e adequação do registro linguístico ao gênero.

116

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 116).

Figura 21 – Objetivos do grêmio no estatuto

4 Os estatutos têm algumas características próprias, estudadas ao longo desta unidade.

a) Cite três características típicas desse gênero textual, presentes no texto.

b) O que significa, em um estatuto, a nomenclatura "parágrafo único"? Justifique sua resposta.

c) Explique o uso do ponto e vírgula e do ponto final nos itens do artigo 2º.

5 Releia.

Parágrafo Único - As atividades do Grêmio reger-se-ão pelo presente Estatuto aprovado em Assembleia Geral dos alunos convocada para este determinado fim, sendo numerada e identificada como Assembleia nº 00.

A construção **regem-se-ão** contém uma mesóclise, ou seja, um pronome intercalado ao verbo. Essa estrutura é própria da língua-padrão ou norma culta da língua.

a) O que o uso da mesóclise indica sobre o registro em que foi escrito o gênero textual estatuto? *Que é um registro muito formal.*

b) Relate a um colega o que foi estabelecido nesse parágrafo, usando um registro menos formal.

6 Releia este trecho.

O Grêmio tem por objetivos:

I - Representar **condignamente** o corpo **discente**;

a) Reescreva o inciso I substituindo as palavras e a expressão em destaque por sinônimos.

b) Que registro a escolha de palavras ajuda a construir no texto: formal ou informal? Explique sua resposta.

7 No objetivo IV, no art. 2º, foi usado o pronome possessivo **seus**.

a) A quem esse pronome se refere?

b) Pense em como a frase ficaria se esse pronome não tivesse sido usado. Qual a importância do uso de **seus** na construção do enunciado?

8 Releia os objetivos do grêmio estudantil apresentados no texto.

a) Qual é o papel do grêmio na relação entre os estudantes e as outras instituições de representação estudantil?

b) O grêmio tem compromisso com a formação dos alunos? Explique sua resposta.

9 Pela leitura do texto, qual é a importância da organização dos alunos por meio de uma representação?

10 Em sua escola existe um grêmio? Faça um breve relato sobre as formas de representação estudantil de sua escola.

11 Retome o inciso III do estatuto lido. Desenvolva alíneas que expliquem como o objetivo nele apresentado poderia ser desenvolvido. Ajuste a redação do inciso para que ele tenha os desdobramentos propostos. Mantenha o registro formal na redação das alíneas e use a pontuação adequada.

Orientações

Respostas

6. a) Possibilidade: Representar com dignidade os alunos do colégio.

b) Registro formal, o que é adequado, já que o texto tem função reguladora e circula como documento oficial da representação estudantil.

7. a) Aos "administradores, funcionários, professores e alunos no trabalho escolar".

b) A frase ficaria: "IV - Promover a cooperação entre administradores, funcionários, professores e alunos no trabalho escolar, buscando aprimoramentos dos administradores, funcionários, professores e alunos e comum desenvolvimento pessoal e profissional". Sem o pronome, a frase ficaria muito longa; o uso de **seus** permite retomar termos anteriores e evita a repetição.

8. a) O grêmio deve ajudar a filiação dos alunos a outras entidades voltadas aos estudantes, como a UMES e a UBES.

b) Sim, pois cabe ao grêmio incentivar os alunos a aumentar sua cultura literária e artística e facilitar a participação deles em intercâmbios culturais e educacionais.

9. Com a organização, os alunos têm mais força para garantir direitos, participar das decisões e melhorar a cooperação com professores e funcionários.

10. Resposta pessoal.

11. Resposta pessoal.

DIAGNÓSTICO A atividade 7 contempla a habilidade EF07LP12, ao explorar a função coesiva do pronome na organização textual.

ESTRATÉGIA Retome com os alunos a seção **Língua em foco**, sistematizando as situações de uso dos pronomes em função coesiva.

DIAGNÓSTICO As atividades de 8 a 11 exploram a habilidade EF67LP15, ao propor a reflexão sobre proibições e direitos garantidos por regimentos escolares.

AVALIAÇÃO Retome com os alunos as seções **Oralidade em foco** e **Oficina de produção**, que buscam dar ao aluno a oportunidade de articular o estudo de estatutos e regimentos a suas experiências cotidianas.

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 117).

O modelo de estatuto do GE, apresentado nas atividades da seção “Retomar”, foi retirado do site cotuca.unicamp.br. Para que se tenha mais informações a respeito do GE identificado no excerto, se faz necessário que o leitor acesse o site indicado. Porém, a seção não sugere o site como possibilidade de espaço de pesquisa para o aluno, o que seria interessante,

pois o cotuca.unicamp é um espaço virtual de pesquisa mantido pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e está associado ao Colégio Técnico de Campinas – COTUCA, mantido pela UNICAMP. Ao acessar o site, o aluno possivelmente vai perceber um ambiente que oferece muitas possibilidades de pesquisa. No cotuca.unicamp, ao colocar a palavra grêmio na busca, se tem vários exemplos de demandas atendidas pelo GE do Cotuca, que são exemplos para quem pensa em construir o seu GE.

Feita essa observação acerca do excerto colocado na seção “Retomar”, volta-se à análise das atividades construídas a partir dele. As atividades da página 116 do LDP do aluno estão assim trabalhadas: a 1 trabalha a localização de informação no excerto e reescrita; a 2 trabalha com inferências e a 3 considera as possíveis experiências do aluno com órgãos de representação estudantil na escola, sugerindo uma resposta pessoal que pode resultar em um ‘não sei’ ou ‘não tenho experiência’.

A sequência dessas atividades localizadas na página 117 do LDP do aluno seguem da seguinte maneira: a 4 trabalha com localização de informações nos exercícios realizados nas seções anteriores e a reescrita dessas, a 5 traz um conceito de Parágrafo Único e uso como pretexto para o trabalho com norma culta-padrão e o registro formal da LP. A atividade 6, por sua vez, mantém a proposta da 5, continuando a exercitar os usos das normas.

A questão 7 volta a trabalhar o excerto do GE que principia a seção “Retomar”, exercita a localização de inferências e a reflexão por meio da aplicabilidade delas, e a 8 trabalha a localização de informação e a reflexão acerca do compromisso do GE com a “formação do aluno”. Nessa expressão, “formação” é substantivo e não vem adjetivada, mas é possível que se perceba a necessidade de colocação da palavra política. A atividade, provavelmente, não observou essa possibilidade.

As atividades 9 e 10 priorizam a reflexão a respeito da ‘organização dos alunos’ e da possível ‘existência’ do GE na escola. No entanto, a questão 9 pede que o aluno reflita sobre organização estudantil, tendo como base para essa reflexão um excerto de gênero discursivo normativo. A 10 questiona a possível existência do GE na escola e pede ao aluno que relate, “com brevidade”, as prováveis formas de representação dos alunos na escola. Essas duas atividades não observam a reflexão quanto à formação política para o exercício da cidadania e não oportunizam aos alunos pensar a formação do GE na escola como possibilidade de fortalecimento da democracia e da educação para a preservação dos direitos humanos e por fim, ao se da expressão “com brevidade” desconsideram a ressignificação do tempo para a reflexão do aluno para uma questão que exige o pensar crítico.

A atividade 11 trabalha a releitura de informação no excerto da página 116, orientando a produção escrita de alíneas que utilize a norma culta-padrão da LP e a pontuação adequada. A conclusão possível é que essa atividade usa os objetivos do GE como pretexto para trabalhar aspectos da análise linguística/semiótica, o que não é visto como negativo. É uma atividade necessária ao aperfeiçoamento das práticas de leitura e escrita. No entanto, se perdeu de vista o protagonismo do aluno e o ensino para a democracia.

Certamente, atividades como as trabalhadas nas figuras 20 e 21, páginas 116 e 117 do LDP, vão de encontro ao que sugere a BNCC. Nesse sentido, os exercícios constituintes dessa seção poderiam direcionar os estudantes a organizarem o GE, enquanto forma de organização política estudantil e exercício de cidadania. Nesse sentido, o letramento de vertente sociocultural (KLEIMAN, 1995) contribui para um ensino-aprendizagem que observem o aluno em seu contexto social e considerem a leitura e a escrita como práticas sociais que favorecem o protagonismo do aluno na escola e além dela. O estatuto e/ou o regulamento do GE poderiam, na seção “Retomar”, ser trabalhado de maneira prática, com alunos produzindo o seu próprio estatuto e apresentando-o à escola e à comunidade numa assembleia geral.

A seção “Retomar” conclui a unidade 4, que tem sua abertura posta, nesta análise, nas figuras 12 e 13. Assim sendo, espera-se que a seção trabalhe a autoavaliação como proposta de atividade para o aluno. Porém, essa possibilidade não está contemplada no LDP do aluno. O que se tem registrado como avaliação se localiza no MP, no espaço de cor amarelo claro, abaixo das páginas 116 e 117, do LDP do aluno. As atividades, postas como avaliação, objetivam a recuperação de atividades já contempladas nesta análise com os mesmos exercícios já vistos: localização de informação em excertos de regulamentos de grêmio estudantil.

A figura 22, anteriormente localizada nas páginas 102 e 103 do LDP do aluno (atividade 5) e o esquema da figura 23, localizado na página 103 do LDP do aluno, compõem as atividades colocadas como “estratégia 1” no espaço de “Avaliação” localizado no MP, na cor amarelo claro, logo abaixo das páginas 116 e 117 do LDP do aluno. Essa estratégia orienta o professor a recuperar essas atividades para que nelas os alunos observem a forma de hierarquização comum a escrita do gênero discursivo lei.

Figura 22 – Atividade 5 da seção gênero em foco

- 5 Observe o artigo 15 do modelo de regimento de um grêmio.

Art. 15 – Cabe à Diretoria do Grêmio Estudantil:
 I – elaborar o Plano Anual de Trabalho, submetendo-o à aprovação do Conselho de Representantes de Classes;
 II – colocar em execução o plano aprovado, conforme mencionado no inciso anterior;
 III – dar à Assembleia Geral conhecimento sobre:
 a) as normas estatutárias que regem o Grêmio;
 b) as atividades desenvolvidas pela Diretoria;
 c) a programação e aplicação dos recursos do fundo financeiro.
 IV – tomar medidas de emergência, não previstas no Estatuto, submetendo-se à avaliação do Conselho de Representantes de Classe;
 V – reunir-se, periodicamente, pelo menos uma vez por semana e, extraordinariamente, por solicitação de 2/3 de seus membros.

Grêmio escolar

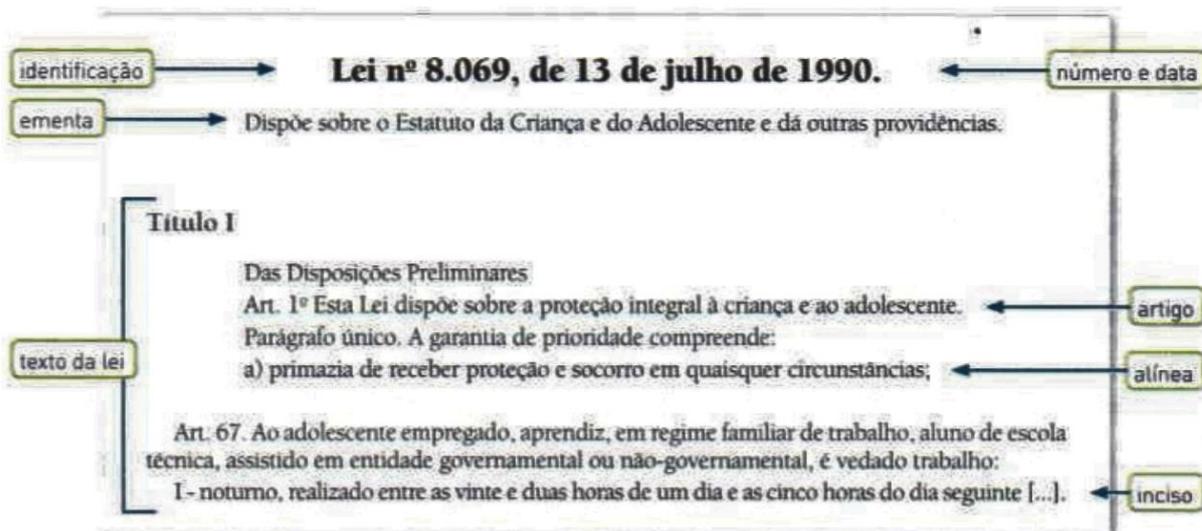
Grêmio escolar é um tipo de organização estudantil que serve como espaço de discussão e fortalecimento da ação dos jovens na vida escolar e na cidadania. Com o grêmio, os alunos passam a ter representação na administração escolar.



- a) O que o artigo 15 estabelece? **As obrigações da Diretoria do Grêmio.**
- b) A Diretoria deve “elaborar o Plano Anual de Trabalho” e “colocar em execução o plano aprovado”. Que opção explica a função dessas sequências no texto do regimento? **A alternativa certa é a primeira.**
- Determinam ações a ser executadas.
 - Descrevem comportamentos possíveis.
 - Relatam as formas de ação dos envolvidos.
 - Indicam escolhas entre ações esperadas.
- c) O inciso III se subdivide em partes denominadas **alíneas**. Do que tratam as alíneas **a, b e c**?

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 102/103).

Figura 23 – Esquema de composição do gênero discursivo lei.



Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 103).

A figura 24, página 98 do LDP do aluno, é a atividade 3, está recuperada nas estratégias de avaliação com o objetivo de provocar a reflexão acerca da “esfera do gênero estatuto.” O professor é orientado a recuperar essa atividade em práticas de oralidades e rerepresentá-la à turma.

Figura 24 – Atividade 3 da seção Linguagem, texto e sentido.

3 Releia atentamente o artigo 62 do ECA (I) e compare-o com o texto sobre o programa Jovem Aprendiz dos Correios (II), publicado em site dedicado a concursos e oportunidades de emprego.

I. "Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor."

II. "**Jovem Aprendiz 2018**. Saia na frente e confira aqui tudo que você precisa saber.

Jovem Aprendiz Correios é considerado um dos melhores programas de incentivo para o jovem que busca sua primeira oportunidade no mercado de trabalho. Confira todas as dicas valiosas que deixamos para você nessa matéria e boa sorte!"

Disponível em: <<https://jovemaprendiz.net.br/jovem-aprendiz-correios-2018>>. Acesso em: 9 jul. 2018.

a) Qual dos trechos se dirige diretamente ao leitor? Como isso é feito? Quem seria esse leitor?

b) Identifique, no trecho II, expressões que marcam o uso mais solto e informal da linguagem.

c) Com que objetivo, possivelmente, o texto do programa Jovem Aprendiz dos Correios emprega esse tipo de linguagem? Para criar proximidade com o jovem, para convencê-lo a participar do programa Jovem Aprendiz Correios.

d) Agora observe o artigo do ECA. Que palavras e expressões indicam o uso mais formal da língua? Explique sua resposta.

e) Por que o texto do ECA é escrito em registro formal?

f) O registro de linguagem [formal/informal] usado nos textos está de acordo:

- com a esfera de circulação de cada texto, isto é, com os lugares em que o texto é divulgado?
- com os objetivos de comunicação de cada texto?

Fonte: Teixeira *et al.* (2018, p. 98).

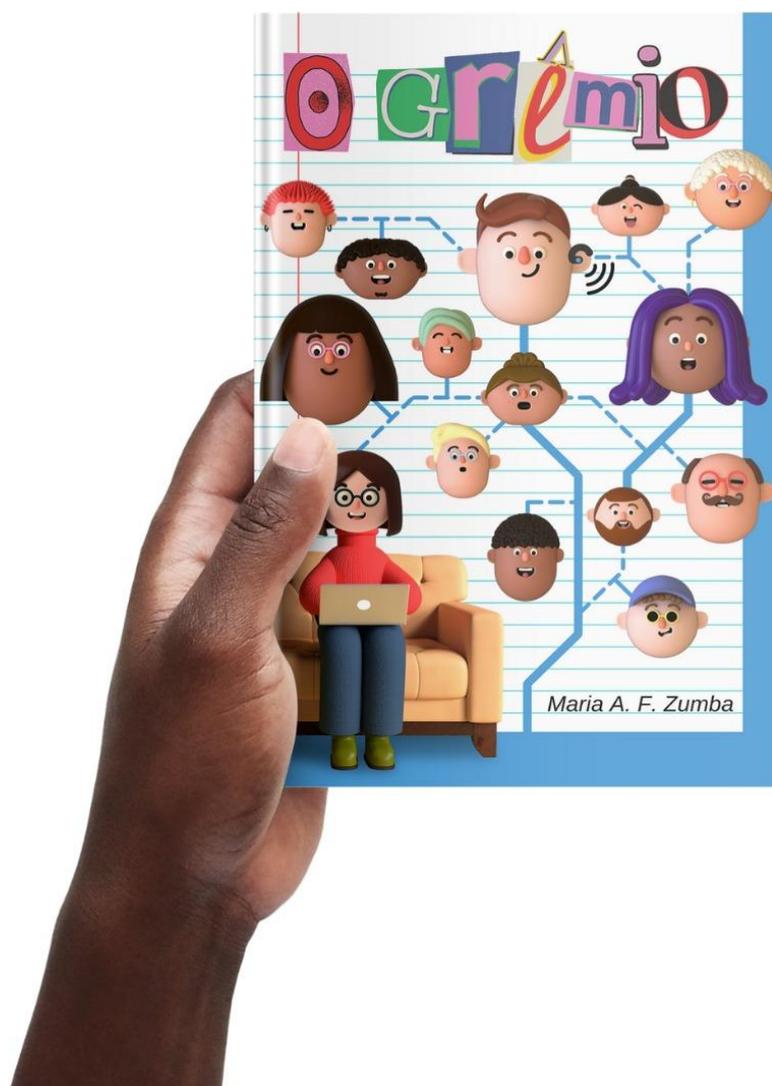
A avaliação, como está posta no MP, se caracteriza como diagnóstica. Cinco habilidades da BNCC estão contempladas na avaliação. São elas: a EF69LP20, que observa a organização do texto normativo e seu contexto de produção; a EF69LP55 e a EF69LP56, que focalizam a língua falada e a norma culta-padrão nas práticas de linguagem na análise linguístico/semiótica. A habilidade de código EF07LP12 é comum a todos os campos de atuação da BNCC e considera o uso dos recursos de coesão referencial. A EF69LP15 observa os empregos dos contra-argumentos e turnos de fala nas práticas de linguagem e análise linguística/semiótica.

A avaliação contempla habilidades da BNCC para o ensino da LP. No entanto, ao se observar a forma com está disposta a avaliação nas páginas 116 e 117 do MP, a presença dessas habilidades é para justificar as atividades planejadas da seção Retomar que, segundo a composição organizacional da coleção Apoema Português, tem como objetivo recuperar e avaliar os conteúdos trabalhados na unidade 4.

5 COLETÂNEA PARA A FORMAÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL: produto destacável

Como produto destacável resultante da nossa dissertação de mestrado, produzimos uma coletânea na qual apresentamos sugestões de materiais que tratam do grêmio estudantil. Essa coletânea é composta por 13 materiais: cujo acesso está viabilizado por QRcode.

Figura 25 – Capa do produto destacável



Fonte: compilação feita pela autora

A partir deles, o professor pode encontrar diferentes subsídios para criar e/ou fortalecer a organização gremista em sua escola. Como critério principal de escolha desses materiais, analisamos a qualidade do conteúdo, para que professores e estudantes possam se apropriar da importância do grêmio escolar e, assim, fazer as adaptações necessárias a seus próprios

contextos de trabalho. Nesse sentido, selecionamos três livros, quatro cartilhas, um caderno, um manual, dois websites, dois espaços de rede social.

Figura 26 – obras do produto destacável



Fonte: compilação feita pela autora

O primeiro livro, intitulado “Educação política: sugestões de ações a partir de nossa atuação”, foi publicado em 2017 pelo professor e cientista social Humberto Dantas. Esse livro é composto de 4 partes, distribuídas em conformidade com as seguintes temáticas: Cap. 1 – Aula 1 “Democracia e ética na política”; Cap. 2 – Aula 2 “Cidadania e políticas públicas”; Cap. 3 – Aula 3 “Estrutura do Estado e participação política” e “O desafio da ética suprapartidária” é bônus do autor para o leitor/professor.

Logo no primeiro capítulo, Dantas (2017) discute os conceitos acerca do que seja “educação política”, evidenciando que política se aprende e se ensina. O objetivo desse livro é, nas palavras do autor: “[...] contribuir com o debate sobre a educação política no Brasil, apontar conteúdos, indicar alternativas, propor um formato mínimo e expor desafios observados a partir da prática (DANTAS, 2017, p. 7).

Trata-se de um livro bem ilustrado, contendo, inclusive, links de direcionamento a outros materiais que complementam suas informações, agregando a elas material visual,

sugestões de vídeos e leituras complementares. Nele, o conceito de democracia é amplamente trabalhado: desde a etimologia do termo ao valor semântico que hoje é atribuído a essa palavra. Por fim, o autor trata do quão desafiante é o exercício da ética suprapartidária, especialmente em um país como o Brasil, que vive tempos de polarização político-partidário-ideológica.

O segundo livro se intitula “Projetos de letramentos e formação de professores de língua materna”, escrito pelas professoras Maria do Socorro Oliveira, Glícia Azevedo Tinoco e Ivoneide Bezerra de Araújo Santos. Esse livro focaliza o trabalho com projetos de letramento na escola, com vistas a trazer subsídios aos professores que querem desenvolver uma rede de práticas de leitura e escrita com função social real (não didatizada) e, com isso, promover a emancipação e o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes. Nas palavras das autoras:

Como princípio de educação, os projetos de letramento contribuem para uma aprendizagem profunda e eficaz à proporção que oportunizam uma participação mais ativa e engajada de toda a comunidade escolar (e, em alguns casos, da comunidade do entorno) nas atividades vivenciadas. Por serem centrados na prática social, os procedimentos de ensino deles decorrentes se tornam mais significativos e atraentes, porque os participantes veem sentido nas tarefas a cumprir, participam na organização do tempo, dos espaços e dos recursos para o cumprimento das ações coletivas e individuais e obedecem a princípios éticos de solidariedade, corresponsabilidade e respeito ao outro (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 102).

Coaduna-se com esse princípio o trabalho desenvolvido no GE, cujos eventos de letramento podem envolver estudantes, professores, gestores e agentes externos à escola em ações de formação política, crítica, cidadã. O fortalecimento do ensino aprendizagem para a cidadania, bem como as práticas de leitura e escrita com vistas ao atendimento das demandas da escola e da comunidade são destacados nessa obra como uma forma de ressignificar o processo de ensino aprendizagem.

O título do terceiro livro é “UBES, uma rebeldia consequente”, organizado pelo jornalista André Cintra e pela historiadora Raisia Marques. Nele, consta a trajetória de mais de seis décadas da história de luta da União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES). Trata-se de um livro de valor histórico e documental. Nele os autores fazem o inventário das campanhas, conquistas e marcos do movimento estudantil brasileiro que nunca fugiu de lutas, mantem-se protagonista político no cenário nacional

O segundo tipo de material selecionado para a nossa coletânea corresponde à categoria “cartilha”. A primeira, cujo título é “Tiiiiim – A hora do grêmio é essa!”, é uma produção da UBES em parceria do cartunista Ziraldo. Essa cartilha aborda as temáticas dos problemas comuns as escolas públicas brasileira como a merenda escolar, a falta de material didático,

estruturas físicas sucateadas, de forma lúdica e bem ilustrada, como uma história em quadrinhos. A partir de situações cotidianas, essa cartilha instiga os estudantes a participarem do cotidiano da escola, identificando problemas e participando ativamente das soluções.

Ainda na categoria cartilha, selecionamos a publicação que tem por título “Construindo uma escola inclusiva: a contribuição do Grêmio na Educação básica”. Essa cartilha é fruto de uma dissertação de mestrado, organizada pelas pesquisadoras Cássia Oliveira, Vera Capellini e Flávia Asbarh da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Bauru/SP. Nela, a principal questão tratada é a concepção de um grêmio escolar inclusivo, em que todos os estudantes, de fato, possam participar do processo de instituição e atuação do GE. Trata-se de um material bem ilustrado, de layout intuitivo e leitura fluida.

De início, as autoras apresentam uma espécie de organograma com uma “linha do tempo”, em que mostram o processo histórico de existência dos grêmios no Brasil. De forma bastante didática, a cartilha traz um “passo a passo” de como pode ser organizado um grêmio no espaço escolar e ainda traz uma sequência didática de como trabalhar essa temática em sala de aula.

A terceira cartilha, intitulada “Escola digna: mais grêmios”, consiste em um material produzido pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão. Nela, orienta-se a formação e o fortalecimento dos grêmios escolares, oferecendo visibilidade a temas como: direitos humanos, direitos das mulheres, meio ambiente, escola sustentável, cultura, entre outros. Esses temas podem obter bastante alcance entre os estudantes, uma vez que têm grande relevância social.

A quarta (e última) cartilha é “Grêmio Livre: 25 anos de legalidade”, um documento produzido pelo governo do estado do Ceará e o Senado Federal que objetiva fortalecer os grêmios nas escolas cearenses e lembrar os 25 anos da Lei do Grêmio Livre (em 2010). Também prioriza a orientação de como pode ser encaminhado o processo de instituição do GE nas escolas e traz compilações de leis importantes e gêneros discursivos necessários a formação do GE no âmbito social.

Considerando nossa ordem numérica, o oitavo material selecionado para compor nossa coletânea se intitula: “Caderno Grêmio em forma”. Trata-se de um caderno didático, visualmente atraente, colorido e ilustrado, produzido entre os anos 2000 e 2001. De início, esse caderno faz uma reflexão sobre a importância do GE, bem como os fundamentos desse tipo de agremiação. Em seguida, traça um retrospecto histórico dos grêmios no Brasil, com datas e detalhamento dos acontecimentos mais significativos, assim como das leis que asseguram a presença do GE no espaço escolar. Importante registrar que traz orientações práticas de como

começar a organização de um grêmio, inclusive, com o descritivo das diversas diretorias que o compõem. Como complemento, há modelos de estatuto e atas, além de um glossário com termos que podem ser trabalhados durante o processo de instauração do GE.

O nono material selecionado é um manual produzido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Publicado em 2012, o “Manual grêmio estudantil – Participe!” trata da organização de grêmios escolares no âmbito da rede pública estadual. O objetivo desse manual é formar e/ou fortalecer os grêmios nas escolas. Para isso, o manual traz orientações práticas de organização dos grêmios e leis importantes sobre a temática, além de modelos de documentos como estatuto e atas. Esses gêneros discursivos estão disponibilizados para os alunos e professores como incentivo para a formação do GE.

Os quatro últimos materiais que compõem nossa coletânea correspondem à categoria canais de comunicação. O primeiro deles é o “politize.com”, um canal de comunicação hospedado em um website com conteúdo bastante diversificado, abarcando temáticas de relevância à formação cidadã, tais como: Constituição Brasileira, corrupção, democracia, democracia digital, dinheiro público, direitos humanos, economia, educação, eleições, meio ambiente, poderes legislativo, executivo e judiciário, segurança pública, entre outros. No canal “politize.com”, há vídeos curtos e didáticos que podem ser utilizados para subsidiar sessões do grêmio estudantil, oferecendo a seus participantes conhecimentos importantes para uma análise crítica de problemas sociais.

O segundo é o “Sabedoria política”: outro canal de comunicação em website. Organizado pelo Prof. Dr. Alexsandro Melo Medeiros, da Universidade Federal do Amazonas, esse canal disponibiliza vídeos mais extensos com discussões acerca de temáticas como: filosofia, política, ética, democracia, arte, políticas públicas, corrupção. Como complemento, esse canal traz ainda podcasts, vídeos, quiz e um curso para formação de lideranças.

O terceiro é o Grêmio Estudantil “Sertão Seridó”, atuante no IFRN Campus Caicó/RN. A página do *Instagram* desse grêmio tem disponibilizados vários documentos e registros de várias ações executadas por esse GE na comunidade. O material pode ser útil e as ações podem servir de referência a outros grêmios instituídos. Além desse GE, há, no portal do IFRN na internet, registros de outros grêmios atuantes nos campi do IFRN no estado do Rio Grande do Norte.

O quarto material da categoria canal de comunicação, que totaliza o 13º da nossa coletânea é o vídeo do “Educa Responsa” e está hospedado no Youtube. Produzido por estudantes secundaristas do município de São José do Campos, no Estado de São Paulo, aborda problemáticas típicas do contexto escolar, tais como: evasão e gestão democrática, além de

oferecer orientações de como organizar um GE. O vídeo, por nós indicado, orienta a respeito dos cargos do GE e suas responsabilidades e o professor, ao acessar esse vídeo, abre o caminho que o leva a outros vídeos do “Educa Responsa” que discutem outras possibilidades de atuação do GE.

Compreendemos que essa coletânea oferece subsídios que podem estimular a criação e o fortalecimento do GE nos espaços escolares, pois ela traz documentos com orientações a respeito de trabalhos realizados por meio do Grêmio Estudantil, esforços somados para a formação desse órgão em escolas de vários lugares do Brasil. Esses exemplos de atuações bem-sucedidas podem contribuir com o trabalho de professoras e professores que estejam interessados em formar o GE nas suas escolas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história tem registrado que, principalmente na década de 1980 e nos primeiros anos da década de 1990, a luta de estudantes da educação básica brasileira pela democracia foi amplamente noticiada. Nesse processo, o Grêmio Estudantil sempre teve lugar de destaque. Possivelmente por essa força, ele foi formalmente legalizado na Lei Federal nº 7.398, no ano de 1985. Porém, respondendo à complexidade da vida em sociedade e aos movimentos de destaque e de aparente inércia, não basta ser legalizado para que o grêmio estudantil exista nas escolas Brasil afora. A referida lei não é suficiente para se ter democracia plena na escola nem garantia do pleno exercício da cidadania dos alunos.

Nesse sentido, esta pesquisa documental trouxe a incorporação do grêmio estudantil em livros didáticos como objeto de estudo. A presença desse órgão em documentos que norteiam a educação brasileira e sugerem que ele seja formado e/ou fortalecido na escola é uma força a mais para os que lutam para que exercício da cidadania e a democracia estejam presentes na escola. Essa luta tem na BNCC uma aliada. Porém, durante o percurso investigativo, constatou-se que a força da Base não foi suficiente para que o GE estivesse presente em mais coleções do componente curricular LP, o que não desmerece as quatro coleções que não o privilegiaram. Entendemos que era a primeira edição de um PNLD que considerava a versão final da BNCC publicada em 2017 e esta não obriga a presença do GE, apenas sugere que esse colegiado seja priorizado nos livros didáticos, assim como as organizações sociais, conselhos escolares, agremiações comunitárias, sindicatos de professores, associação de pais. Dito isso, vamos focalizar a resposta dada por esta pesquisa à primeira questão que nos norteou e está voltada para os aspectos que caracterizam a inserção do GE na BNCC.

O primeiro aspecto que caracteriza a inserção do GE na BNCC é o campo de atuação na vida pública que, em duas das suas habilidades do EF anos finais, destacam o “grêmio livre” (sinônimo de Grêmio Estudantil) como organização social. Constam na BNCC as habilidades de códigos EF69LP23 e EF89LP18, conforme já mencionamos na seção de análise desta dissertação.

Nessas habilidades, as práticas sociais da linguagem podem ser observadas a partir da formação e/ou seu fortalecimento do GE e possibilitam o ensino aprendizagem da LP voltado para a educação política. Desse modo, as perspectivas acerca de atividades com a oralidade, a leitura e a escrita planejadas com vistas às práticas sociais priorizam a produção de gêneros discursivos reivindicatórios a fim de atender demandas sociais da escola e da comunidade e são o segundo aspecto que caracteriza a presença do GE na BNCC. A revisão e a edição da escrita

são objetos de conhecimento a serem considerado durante as atividades para formação das organizações sociais, o que caracteriza mais um aspecto que inclui a formação do GE na BNCC.

A incursão pelos documentos a fim de responder à segunda questão desta pesquisa – “como os dois livros didáticos se apropriam das orientações da BNCC para contemplar o GE em suas atividades?” – nos indicou que os dois livros didáticos analisados contemplam o GE de forma diferente. O Geração Alpha Língua Portuguesa contempla a formação do GE na escola por meio de um projeto que ressignifica todo o planejamento de ensino da Língua Portuguesa. Dentro de um semestre letivo o projeto objetiva a realização de roda de conversas, criação de estatuto do grêmio, assembleia geral, debates e demais atividades necessárias a ação de formar, observando o processo eleitoral democrático, o GE na escola.

Já o Apoema Português, mesmo localizando o GE nas atividades que trabalham a “vida social”, priorizou o estudo do gênero “estatuto do grêmio” em atividades que destacam o emprego da norma culta da Língua Portuguesa e regras da gramática normativa como o emprego da acentuação e os usos da pontuação, necessários à estrutura composicional desse gênero.

Ao compreendermos que a BNCC tem o GE como uma organização política social, que sua formação pode ser trabalhada na escola e que os livros didáticos analisados consideraram as orientações da BNCC de maneira diferente, passamos a responder à questão central desta pesquisa “como a representação do grêmio estudantil da BNCC está contemplada nos livros didáticos do 6º e do 7º ano das coleções didáticas Geração Alpha Língua Portuguesa e Apoema Português aprovadas na edição PNLD/2020?”

No LDP da Geração Alpha Língua Portuguesa, de acordo com as atividades analisadas, o GE representa uma organização social e política que pode ser formada na escola para fortalecimento da democracia e o exercício da cidadania. A proposta de ensino de LP trazida pelo volume 6º ano da Geração Alpha contempla o campo de atuação na vida pública da BNCC quando estimula o protagonismo e o sentimento de pertencimento do aluno à escola, uma vez que, participando ativamente e politicamente das questões escolares, o estudante pode, de igual modo, refletir e encontrar caminhos para o exercício da cidadania não só na escola, mas além dela.

Quando o projeto observa a formação do GE e/ou seu fortalecimento a leitura, a escrita e a oralidade são colocadas como práticas sociais e aplicadas para o exercício da ética e da cidadania para que a democracia seja fortalecida na escola e replicada na comunidade. A participação ativa dos estudantes é estimulada por meio do projeto que pede o envolvimento da escola e da comunidade na formação do órgão social que representa os alunos e orienta o protagonismo como preconiza a BNCC.

O Apoema Português do 7ºano contempla o GE como pretexto para os estudos da morfologia, da ortografia, análise sintática/semântica. As práticas de leitura, ali observadas, focalizam a estrutura composicional e a localização de informações no gênero “Estatuto do Grêmio” e a reescrita. Essa observação não desmerece as atividades, porém é notório que LDP não oportunizou o ensino aprendizagem com vistas ao exercício da cidadania.

Ainda observamos que o Apoema, ao trabalhar o evento de letramento assembleia, não o direciona para práticas de leitura e escrita com vista ao exercício da cidadania e fortalecimento da democracia. Entretanto, isso não significa afirmar que esse LPD não atendeu às orientações da BNCC, mas sim que não priorizou as práticas sociais. Assim sendo, não observou o GE enquanto organização social que, por meio das práticas sociais escritas, são capazes de empoderar alunos e fazê-los protagonista do ensino aprendizagem para o exercício cidadania.

Diante do exposto, consideramos que o trabalho com educação política está distante do desejado para que tenhamos uma formação para cidadania e direitos humanos mais presente na escola. Ao pensarmos a formação do GE ou seu fortalecimento no âmbito escolar, vamos ao encontro do que orienta a BNCC, pois as práticas sociais com usos da escrita e da oralidade são contempladas por meio de uma rede de gêneros resultante das necessidades dos alunos se posicionarem, por meio da escrita, possibilitando a autonomia e o protagonismo desses sujeitos na escola e na vida pública.

Para tanto, o fortalecimento do ensino aprendizagem para a cidadania, as práticas de leitura e escrita de textos normativos capazes de atender demandas da escola, da comunidade e a necessidade de a escola ter um canal de educação política são aspectos que podem ser priorizados. As possibilidades para a realização de eventos e práticas de letramentos com vistas ao debate de ideias que buscam soluções para questões sociais e pensam o exercício da cidadania, dos direitos humanos, do fortalecimento da democracia caracterizam a inserção do GE na BNCC e, ancorados nessa inserção, professores e alunos podem levar o GE para dentro da escola.

Por fim, evidenciamos o Produto Destacável, resultado desta pesquisa, e sua contribuição à educação e democracia brasileira. Ele está disponível em espaço online e disponibiliza os acessos que levam a várias obras. Essas vão orientar, contribuir, encaminhar os professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas que estejam interessados em fortalecer a democracia, formar o GE em suas escolas, privilegiar a formação política para a cidadania de seus alunos.

Por último, consideramos que esta pesquisa contribui e aproxima a educação política para o exercício da cidadania na escola por meio do GE. A formação desse órgão indica um

estímulo aos valores e às práticas necessárias à participação política de alunos na escola e no seu entorno. O LD, fortalecido pela BNCC, traz contribuições para o trabalho do professor e dos alunos para que esses segmentos sejam instigados a formar o grêmio na escola. Com professores investindo na formação desse órgão na escola por meio de PL que priorize eventos de letramento e estudo de leitura e escrita como práticas sociais, os alunos passarão a exercer o protagonismo na e para além escola.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Andréa Botelho de. **A constituição de grêmios estudantis nas escolas estaduais de ensino médio de Minas Gerais e seu lugar na gestão democrática**. 2017. 205f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAED, Programa de Pós-Graduação em Gestão e avaliação Pública, Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_3f39e0856c7961ec612e420bfe705716. Acesso em: 11 dez. 2020.
- AQUINO, Jaciara Limeira de. **Ensino de argumentação em eventos de letramento**. 2018. 214f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.
- ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo *et al.* **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa – Ensino Fundamental Anos Finais**. 5. ed. São Paulo: Editora IBEP, 2018.
- BAGNO, Marcos. **O preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2015.
- BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & plural: Leitura, produção e estudos de linguagem – Ensino Fundamental Anos Finais**. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARRETO, Janaína da Nóbrega. **Ensino de argumentação em livro didático**. 2021. 127f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/45761>. Acesso em: 28 jan. 2021.
- BIAVATI, N. D. F.; ALMEIDA, C. C. O Regimento Escolar como Gênero do Discurso Documental: materialidades na prática discursiva. *In*: DIAS, Luiz Francisco (org.). **Língua e enunciação: roteiros e estações**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2018. p. 1-423.
- BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. **Do Grêmio estudantil e participação estudante: limites e possibilidades para o processo de emancipação em comunidades de periferias da cidade de Ponta Grossa, PR /PONTA GROSSA**, 2016. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2016. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEPG>. Acesso em: 21 dez. 2020.
- BRASIL. Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 4 nov. 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação** Brasília: MEC/SEF, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 6 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: língua portuguesa – guia de livros didáticos**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia PNLD 2020**. Brasília: MEC, [2020]. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/13410-guia-pnld-2020>. Acesso em: 5 jul. 2021.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Editorações e Publicações. **Grêmios livres: 25 anos de legalidade**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/385450/Gremio%20Livre.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 ago. 2021.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ., 2008.

CABRAL, Adriana H. F. **Assembleia de classe como evento de letramento: entrelaçando saberes e fazeres...** 2018. 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras/NAT) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

CANHADAS, Diogo. **Grêmios Estudantis em São Paulo: um estudo de caso em duas escolas da rede pública estadual**. 2019. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, SP, 2019. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSP>. Acesso em: 19 dez. 2020.

CINTRA, André; MARQUES, Raisal. **UBES Uma Rebelião Consequente: A História do Movimento Estudantil Secundarista do Brasil**. São Paulo: Ministério da Cultura, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/56635953-Ubes-umarebeliao-consequente.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

COSCARELLI, C. V.; KERSCH, D. F. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? novas escolas + novos professores. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (org.). **Multiletramentos e Multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 7-14.

DANTAS, Humberto. **Educação Política: sugestões a partir de nossa atuação**. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2017. 133p. Disponível em: <https://www.kas.de/pt/web/brasilien/einzeltitel/-/content/politische-bildung-handlungsempfehlungen-basierend-auf-unserermitwirkung>. Acesso em: 30 ago. 2021.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. de. **Português: Conexão e Uso – Ensino Fundamental Anos Finais**. 1. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

EDUCA RESPOSTA: canal do Youtube. **Cargos do Grêmio Estudantil**. [2017?]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PLfLDHK-4Qg>. Acesso em: 15 ago. 2021.

FERNANDES, Francisca Vaneíse Andrade. **Ensino de argumentação em projetos de letramento**. 2021. 171f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

FERRAREZI Jr., C.; CARVALHO, R. S. de. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1965.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 13).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE – IFRN. **Grêmio Estudantil Sertão Seridó**. 2020. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/caico/atividadesestudantis/gremio-estudantil/edital-2020-gremio-estudantilsertao-serido/>. Acesso em: 13 ago. 2021.

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Caderno Grêmio em Forma**. São Paulo, 2003. Disponível em: www.soudapaz.org/formacaodegremios. Acesso em: 19 abr. 2021.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In*: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 223-243.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel/Unicamp & MEC, 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Santa Cruz do Sul, RS: Signo, (1999) 2007.

KLEIMAN, Angela B. **Letramentos múltiplos: práticas, instrumentos e representações**. Natal: Editora de UFRN, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, (1986) 2018.

MALFACINI, Ana Cristina dos Santos *Malfacini*. **IDIOMA**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 45-59, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.institutodeletras.uerj.br>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MANGUEL, A. Uma **história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARAHÃO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Escola digna**: mais grêmios. 2020. Cartilha de Orientação. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/files/2020/02/gr%C3%AAmio.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa Interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

OLIVEIRA, Cássia Aparecida Magna. **Aluno com deficiência em grêmios estudantis**: um programa de formação visando a sua participação. Bauru/SP. 2019. 148f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, SP, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/record/unsp_0ef14df4e6851ed665bd4f91c62bfc63. Acesso em: 15 dez. 2020.

OLIVEIRA, Cássia Aparecida Magna; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Construindo uma escola inclusiva**: a contribuição do grêmios na educação básica. 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/582267>. Acesso em: 8 ago. 2021.

OLIVEIRA, Socorro. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, MG, v. 10, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/1/11787>. Acesso em: 8 ago. 2021.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**: Língua Portuguesa. 4. ed. São Paulo: Ibep, 2018.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. de. **Se Liga na Língua**: leitura, produção de texto e linguagem – Ensino Fundamental Anos Finais. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

PAIVA, Andressa Munique *et al.* **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental Anos Finais (6º ano)**. 2. ed. São Paulo: Edições SM Ltda., 2018.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Grêmios Estudantis Participe!** Manual. 2012. Disponível em: http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gremio_estudantil/manualgremioportal.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

POLITIZE. Disponível em: <https://www.politize.com.br/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte: ensino fundamental**. Natal: Offset, 2018. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000192020.PDF>. Acesso em: 10 dez. 2021.

ROJO, R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane Helena R. Letramento digitais: a leitura como replica ativa. **Trab. linguista. aplicada**. Campinas, v. 46, n. 1, p. 63-78, jan./jun. 2007.

SABEDORIA POLÍTICA: um site dedicado ao estudo da política. Disponível em <https://www.sabedoriapolitica.com.br/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Caderno grêmios em forma**. 2019. Parceria com o projeto do Instituto Sou da Paz. Disponível em: <https://deregistro.educacao.sp.gov.br/caderno-gremio-emforma/>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SCHNEUWLY, B. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

SOARES, José Galdino Barreto. **Organização e dinâmica da mobilização e participação política: os grêmios estudantis das escolas públicas e privadas de Santa Maria/RS**. 2019. 95f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_db4cb70e4e9f69285ddc5ba0cf145275. Acesso em: 19 dez. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEIXEIRA, Lúcia. **Apoema Português: Ensino Fundamental Anos Finais**. 1. ed. São Paulo, SP: Editora do Brasil, 2018.

TINOCO, Glícia M. A. de M. **A linguagem escrita como instrumento de legitimação da cidadania**. Natal: Gelne, 2002.

TINOCO, Glícia M. A. de M. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. 254f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade estadual de Campinas, São Paulo, 2008.

TINOCO, Glícia M. A. de M.; CABRAL, Adriana H. F. Cidadania e ciência em assembleia de classe. *In*: KLEIMAN, Angela B.; SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo; LEURQUIN, Eulália Vera Fraga (org.). **O humanismo ético de Paulo Freire: impactos na configuração de estudos sobre linguagem de ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 261-278.

UNIÃO DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS – UBES. A **hora do grêmio é essa**.

Cartilha ilustrada por Ziraldo. Disponível em:

https://issuu.com/contraregras/docs/cartilha_capa___miolo_45jj. Acesso em: 10 ago. 2021.