INCUBADORA CULTURAL
2020, e agora?



Organizadores:
Camilo André Mércio Xavier
Heloisa Martins Alves
Filomena Elaine P. Assolini

MAXIBOOK

INCUBADORA CULTURAL
2020, E AGORA?

INCUBADORA CULTURAL

2020, E AGORA?

Organização

Camilo André Mercio Xavier
Heloisa Martins Alves
Filomena Elaine Paiva Assolini

MAXIBOOK

Editora e Livro Digital: Maxibook Editora e Livraria

Editor: Max Wagner

Arte da Capa: Leonardo Scarulis

Montagem da capa e diagramação: Max Wagner

Revisão: Profª Cláudia Maria Cantarella Silva

Ilustrações: Arnaldo de Bacco Neto

Organização: Profª Dra. Filomena Elaine Paiva Assolini, Dr. Camilo André Mercio Xavier e Profª Heloisa Martins Alves

ISBN do E-book: 978-65-00-09937-9

Sumário

Agradecimentos

Prefácio

Apresentação

O conceito de intérprete-historicizado e a função-leitor no discurso narrativo escrito - Prof.ª M.ª Josiane Aparecida de Paula Bartholomeu, Prof.ª Dr.ª Filomena Elaine Paiva Assolini

As contribuições de Bakhtin para a concepção do sujeito-aluno da Educação de Jovens e Adultos: espaço de múltiplas vozes - Daniela Penha Monteiro Brito

A construção de materiais didáticos na formação docente: intencionalidade e valorização do lúdico - Prof.ª M.ª Thais Angela Cavalheiro de Azevedo,

Prof.ª Dr.ª Andrea Coelho Lastória, Prof.ª Dr.ª Filomena Elaine Paiva Assolini

Atividades docentes: entre o conhecimento e o agir - Prof.ª Dr.ª Maria Alzira Leite, Prof.ª M.ª Márcia Cristina Neves Voges

Evidências de expressões identitárias e subjetivadoras no processo de re/escrita do conto Chapeuzinho Vermelho/Amarelo - Prof.ª M.ª Leny André Pimenta, Prof.ª Dr.ª Maria Regina Momesso

Imagens de crianças nos livros didáticos: possibilidades de formações imaginárias sobre o mundo e sobre si - Prof.ª M.ª Symone Angélica Cezar da Silva Augusto

O ensino de geografia e as Tecnologias da Informação e Comunicação: para além das práticas tradicionais - Prof.ª M.ª Daniela Lima Nardi Gomes, Prof. Odair Ribeiro de Carvalho Filho, Prof.ª Dr.ª Andrea Coelho Lastória

Apresentação - É sempre tempo - Cláudia Maria Cantarella Silva

A voz dos Colaboradores

Depoimentos

TEXTOS DOS ALUNOS
Ilustrações: Professor Arnaldo de Bacco Neto

EE Professor Alcides Corrêa

EE Cônego Barros

EE Professora Djanira Velho

EE Dr. Guimarães Júnior

EE Jardim Orestes Lopes de Camargo

EE Otoniel Mota

EE Professor Sebastião Fernandes Palma

EE Dr. Thomaz Alberto Whately

Considerações Finais: Waldomiro Peixoto

AGRADECIMENTOS

À Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, pelo apoio institucional e, também, por todas as inestimáveis contribuições em diferentes anos e fases do Projeto.

À Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, que sempre apoiou incondicionalmente o Projeto, abrindo suas portas para a realização de palestras, cursos, oficinas e reuniões.

À Fundação do Livro e Leitura, por nos apoiar amplamente, valorizando, reconhecendo e divulgando nossas ações junto às instituições escolares.

À Escola Estadual Otoniel Mota, pela parceria, comprometimento com a educação, arte, cultura e com o desenvolvimento profissional de seus professores e alunos, sempre dispostos a participar dos mais diferentes projetos.

Às Escolas Estaduais de Ensino Médio, que se envolveram no projeto, comprometeram-se amplamente com a sua efetivação e dedicaram-se plenamente à produção de textos escritos, nos quais os alunos puderam colocar-se como autores de seu próprio dizer.

Aos estudantes de Ensino Médio, que se dedicaram ao projeto, escrevendo textos que orgulham seus professores, pais, comunidade escolar de maneira ampla, e, ainda, a sociedade ribeirão-pretana. Aos estudantes e professores nossa gratidão e reconhecimento, pois vocês nos estimulam e nos revitalizam, dando-nos força para continuarmos nossa luta por uma educação cada vez melhor.

Ao artista plástico Leonardo Scarulis, que, desde sempre, produz as capas que ilustram nossos livros. Dessa vez, o artista presenteou-nos com uma capa ainda mais instigante e bela.

À professora Cláudia Cantarella, pelas correções realizadas, organização do livro e pela participação diferenciada, brindando-nos com o seu envolvimento e compromisso com a escola pública.

Ao Rotary Clube, que abraçou o projeto, aderiu a ele espontaneamente, não medindo esforços para nos ajudar em diferentes etapas de seu desenvolvimento.

Ao Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores, o LAIFE, por nos acompanhar e nos auxiliar desde o início do projeto, estando conosco nos mais diferentes momentos, abrindo suas portas e contribuindo para que déssemos continuidade a este Projeto vencedor, que, há muito tempo deixou de ser Projeto, para tornar-se realidade.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização, Leitura e Letramento, GEPALLE, por abraçar o projeto, comprometendo-se com a formação dos professores,

com a democratização do acesso à cultura, às artes e com uma educação menos desigual.

Ao professor, escritor e editor Max Wagner, por juntar-se ao grupo, partilhando seus conhecimentos e dedicando-se à produção de uma versão digital do livro.

Ao professor e fanzineiro Arnaldo de Bacco Neto pela grande contribuição com suas talentosas ilustrações.

À diretora Ana Luísa Landi, à Mariana Jábali, à jornalista Dulce Neves, e aos professores Waldomiro Peixoto e Rosa Maria de Brito Cosenza pelo enorme apoio e contribuição.

Aos patrocinadores e apoiadores que também contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a efetivação deste trabalho. Estejam certos de nossa gratidão e infinito reconhecimento.

Prefácio

Ao receber o convite para prefaciar esse trabalho, senti-me profundamente feliz e honrada, não só pelo desafio e responsabilidade de apresentar o resultado de um projeto idealizado por pessoas da envergadura do professor aposentado da FMRP Camilo Xavier, da Professora Heloisa Alves e da Professora Elaine Assolini, mas também pela alegria de ver germinarem as sementes dessa Incubadora Cultural.

O livro, que ora vos apresento, reúne textos produzidos por alunos de escolas públicas com o tema "*2020, e agora?*", para leitores diversos em qualquer idade. Não temos um autor, mas vários, que não são profissionais da escrita, mas que apresentam um enorme talento para a produção literária. Os textos apresentam paixão e seriedade, ao mesmo tempo em que são criativos e instigantes. Comuns a quase todos eles são as questões relacionadas ao futuro da Educação e de toda uma geração de jovens cheios de sonhos.

“*O que é que nos espera?*” questiona Maria Vitória; “*E agora, o caos vai continuar e as carteiras continuarão enfileiradas como sempre foram?”* pergunta Ana Luiza; *“Mas agora que estamos à véspera de uma nova década, o que esperamos?”,* faz coro Gabriela Reis.

Num mergulho profundo em questões como aquecimento global, pobreza, era digital, *fake news* e tantas outras, algo fica claro: a esperança não acabou. Estamos diante de uma juventude com pensamentos críticos, capaz de externalizar seus sentimentos através da palavra e de protagonizar grandes histórias. Impressionaram-me a clareza, a habilidade de expressão e a defesa de pontos de vista trazidas brilhantemente pelos estudantes escritores, mesmo sendo tão jovens.

Uma juventude que acredita no poder transformador do conhecimento poderá, sem dúvidas, transformar o mundo num lugar melhor para todos.

“*A desesperança me dá arrepio, é a partir de ações que o futuro se ergue”*, sentencia Larissa Kelly.

A Incubadora Cultural é um belo exemplo de ação que moldará o futuro desses jovens, pois, ao motivá-los ao empreendedorismo cultural, está não somente dando-

lhes oportunidade, mas, acima de tudo, acreditando que, ao fazê-lo, o enorme talento deles aparecerá.

Enfim, o livro Incubadora Cultural é formado por textos altamente reflexivos que provocam no leitor as mais variadas reações, e eu o recomendo, certa de que cada leitor será envolvido de um jeito, ao se identificar e mesmo se enxergar em muitos deles.

Boa e prazerosa leitura!

Dulce Neves
Jornalista, Presidente da Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto e da Academia Livre de Música e Artes - Alma

APRESENTAÇÃO

Instituições de Ensino participantes:

EE Professor Alcides Corrêa
EE Cônego Barros
EE Professora Djanira Velho
EE Dr.Guimarães Júnior
EE Jardim Orestes Lopes de Camargo
EE Otoniel Mota
EE Professor Sebastião Fernandes Palma
EE Dr.Thomaz Alberto Whately

Público Alvo – Alunos do Curso Médio da Rede Pública de Ensino - Período – 2019

Estamos cientes de que foi preciso unir pessoas e esforços para produzir os trabalhos até agora realizados e de que muito mais será necessário para dar continuidade ao que já foi feito. Certo também é que, quando abrimos a porta da esperança em ver **a Incubadora Cultural** prosseguir, não tem como fechá-la.

Nesse sentido, dirigimos todo nosso empenho em estabelecer uma sólida parceria cultural lastreada no tripé Rede Pública de Ensino, Universidade através da FMRP -USP, e do GEPALLE - USP e da Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto.

Sabemos todos que ler é um dos atos mais transformadores que, ao ser praticado, modifica nossa estrutura encefálica.

O cérebro leitor tem que ser criado e estimulado a se instalar. O desafio que se apresenta agora é de como criar leitores em época digital. No entanto, outros horizontes, não antes imaginados, estão sendo criados graças às novas tecnologias.

Tendo em vista melhor bem cumprir nossas tarefas, lembramo-nos da expressão latina que vem desde o tempo do Imperador Augusto e citada no livro de Ítalo Calvino – Seis Propostas para o Próximo Milênio – *Festina lente* que significa apressa-te devagar.

Nossa vida profissional sempre foi ligada à educação, tendo como uma das principais metas conviver com o saber e procurar transmiti-lo às novas gerações.

Ao fazê-lo, montamos uma plataforma de trabalho multidisciplinar, capaz de suportar a abordagem quase experimental adotada, e que continha vários critérios possíveis de serem incluídos em uma avaliação dos resultados, a ser programada em breve.

Dentro dessa linha, o primeiro deles foi a intenção de decompor a grade curricular, oferecendo alternativas para aquisição de bens culturais oriundos de diferentes fontes de aprendizado.

O segundo visava atender a um dos objetivos do projeto, nesse caso voltado para melhorar aspectos educacionais, tendo como principal foco dar visibilidade a diferentes situações, abordadas nas oficinas pedagógicas

realizadas, que foram ministradas por um seleto grupo de eminentes professores convidados, não pertencentes ao quadro de docentes da instituição.

Em terceiro, é inegável que tais esforços contribuíram para a criação de programas extracurriculares, inovadores e transformadores, incluindo abordagem de temas atualizados, oferecidos através de ciclo de palestras, oficinas pedagógicas e sessões de laboratório.

Os textos que compõem o livro são de autoria dos alunos oriundos de 8 escolas - da rede pública de ensino, que discorreram sobre o tema proposto – **2020 e Agora?**

Eles refletem, exuberantemente, um momento de inserção e de demonstração do interesse da juventude escolar em participar de um certame literário. Esses jovens, ao atenderem nosso convite, vivem e nos possibilitam viver uma promissora empreitada cultural.

É evidente que o envolvimento dos professores que militam nas escolas da rede pública, as quais aderiram, também era e é uma das metas do nosso trabalho.

Ficou claro para nós, também, que a transmissão e a troca de experiencias são vitais para obter conhecimentos, ensejando e permitindo encontros em planos mais profundos.

Por outro lado, verificamos que, bem administrados, os ganhos intelectuais adquiridos no ciclo de aprendizado escolar, são o início de um processo educativo de longo prazo, levando em conta principalmente que ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas desenvolver competências e habilidades.

É para todos nós uma alegria incomensurável termos nos irmanado para realizar trabalhos de natureza educacional, lastreados em exemplos e, sobretudo, em vivencias, tendo como meta poder criar ente os jovens alunos, um ambiente mais participativo e engajado nas próprias formações.

Ao fazer as referidas escolhas, dentro da programação estabelecida pela **Incubadora Cultural** exercemos plenamente nossa liberdade, que relegou a um segundo plano o domínio do efêmero e procurou basicamente alcançar os atributos da permanência, deixando registrada, graças ao nível dos trabalhos produzidos, uma marca indelével nos anais culturais da cidade.

Camilo André Mercio Xavier

Heloisa Martins Alves

Filomena Elaine Paiva Assolini

Coordenadores do Projeto

O conceito de intérprete-historicizado e a função-leitor no discurso narrativo escrito: sustentação da/para a autoria

Prof.ª M.ª Josiane Aparecida de Paula Bartholomeu
Prof.ª Dr.ª Filomena Elaine Paiva Assolini

1 Introdução

Neste capítulo trazemos reflexões acerca do entrelaçamento dos conceitos de Intérprete-Historicizado (IH) (ASSOLINI, 1999, 2003) – relacionado aos deslocamentos que o sujeito deve ser capaz de realizar, atribuindo outros sentidos, ultrapassando o nível da paráfrase e permeando o campo da polissemia – e da função-leitor (PACÍFICO, 2007, 2011) – que diz respeito à compreensão de como os efeitos de sentidos, e não outros, são criados, realizando uma leitura interpretável. Assim, para a emergência da autoria, processo responsável pela produção de sentidos, pelas construções marcadas no interdiscurso, isto é, o dizível,

a memória do dizer, origem de significações, será necessário que o sujeito se posicione primeiramente enquanto IH e, logo, como função-leitor.

Para tanto, ancoramo-nos na Análise de Discurso pecheuxtiana (AD) e em fios da Psicanálise freudo-lacaniana, discutindo alguns conceitos importantes que sustentarão nossas reflexões, principalmente quando, em busca de vestígios de autoria, nos detivermos na análise de uma narrativa produzida por um estudante do quinto ano do ensino fundamental.

2 Análise de Discurso

A AD pecheuxtiana se faz importante em nossos estudos pois possibilita a reflexão sobre a noção de discurso que não remete à língua ou ao texto, mas sim a efeitos de sentidos entre interlocutores (PÊCHEUX, 1997b). Essa nos faz buscar nas entrelinhas os sentidos que reverberam em um determinado enunciado, tanto escrito quanto oral. No discurso, devemos entender que o social e o ideológico permeiam e atravessam a(s) palavra(s) enunciadas, possibilitando a movimentação de sentidos, os quais sempre podem vir a ser outro(s). Para

a AD, a linguagem, enquanto discurso, não é transparente, tampouco linear, pois carrega em si a opacidade, a desestabilização e a possibilidade de vários outros sentidos; portanto, as várias maneiras de significar. O discurso, para a AD, é tomado enquanto movimentação como prática de linguagem. Segundo Orlandi (2000), estudando o discurso, observa-se o homem falando. Como apontam Orlandi (2000) e Assolini (1999), os efeitos de sentidos se constituem no processo de interlocução, concretizando-se dentro de uma relação de forças estabelecida pelos interlocutores, os quais são sócio historicamente determinados.

Estudar a linguagem, pelo ponto de vista discursivo, significa compreender que a incompletude faz parte de sua constituição não como algo faltante, mas sim em relação a algo que não se fecha, que está sempre aberto a outros sentidos e a outras significações. Os sentidos de um discurso podem ser construídos de acordo com as “condições de produção”, conceito esse que aponta para a relação da linguagem com a exterioridade. Essas condições de produção referem-se ao contexto no qual determinado discurso é (re)produzido e são fundamentais para explicar o

funcionamento discursivo, remetendo a uma memória, a um já-dito que constitui aquele que enuncia. Para trabalharmos com a análise de narrativas escritas necessitamos olhar/observar e entender as condições históricas de produção e a movimentação de um discurso, considerando que, no momento de sua materialidade – que se dá por meio da linguagem –, a equivocidade se presentifica e, em consequência, o objeto em análise está sujeito a lapsos e falhas que os gestos, no caso, o escrito, ancorado em uma posição ideológica de sentidos, fazem transbordar.

Nessa direção, os sentidos podem se alicerçar nas *formações ideológicas* – são formações, pois ideologia não se limita a uma – nas quais determinado sujeito encontra-se inserido. De acordo com os postulados de Pêcheux (1995), as formações ideológicas são responsáveis por reger nossos posicionamentos e escolhas de maneira a não nos darmos conta de que somos assujeitados, manipulados por uma ordem que impregna e se materializa na/pela linguagem em seus diferentes gestos. Dentro das formações ideológicas temos várias formações discursivas que, pensadas no contexto das relações sociais, implicam a existência de

posições políticas e ideológicas não individuais, organizando-se em formações que mantêm entre si relações de aliança, contradição ou dominação (PÊCHEUX, 1997b). Em outras palavras, formação discursiva é aquilo

> que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de lutas de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) (PÊCHEUX, 1995, p. 160).

Ligado às formações ideológicas e às formações discursivas temos o conceito de memória discursiva, uma vez que o discurso é dominado e regido pela memória de outros discursos, isto é, aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os implícitos “de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível” (PÊCHEUX, 2015, p. 46). Os implícitos correspondem ao que reside na memória e têm a forma de remissão e

retomada e de efeitos de paráfrase – o repetível, ou seja, de regularização do repetível, diz respeito à recorrência de dizeres que se materializam a partir de um evento histórico específico. Essas recorrências de dizeres podem ser atualizadas ou esquecidas de acordo com o processo discursivo. São redes (de memória) que possibilitam uma volta ao(s) já-dito(s), uma retomada, dando abertura para a (re)definição e a (re)formulação de sentido(s), bem como ao nascimento de "novos" dizeres. Pensemos na associação das inscrições ideológicas dos sujeitos que determinam as tomadas de posição(ões) no discurso. Todo dizer já é um gesto de interpretação, uma posição ou posições tomadas em relação ao que emerge de uma memória. Podemos pensar o já-dito como palavras que significam e, portanto, se alicerçam e contribuem para que nossas palavras façam sentido, para que signifiquem, que se produzam em uma memória discursiva e, dessa forma, possam ser interpretadas. Nesse sentido, alinhavemos a ideologia, a interpretação e a memória, tendo em vista que os conceitos mobilizados pela AD estão imbricados, perpassados um pelo outro.

A memória discursiva pode ser igualada a uma voz sem dono, sem começo e fim, sem identificação, constituída por discursos outros, mobilizada e atualizada no/pelo interdiscurso (formulação), no momento da enunciação. Assim, por meio desse *jogo* ecoam os sentidos. Atrelado a esses acontecimentos, há o trabalho do interdiscurso que, na AAD-69, é definido como "processos discursivos anteriores [...] que deixaram de funcionar mas que deram nascimento a 'tomadas de posição' implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco" (PÊCHEUX, 1997a, p. 85).

A noção de interdiscurso foi introduzida para marcar a "exterioridade específica" de uma formação discursiva, em outras palavras, pautando-nos em Pêcheux (1997b) e Maldidier (2003), "o interdiscurso descrito na AAD-69 é o 'já dito', 'já ouvido' designando o espaço discursivo e ideológico no qual se desdobram as formações discursivas em função de relações de dominação, subordinação, contradição" (MALDIDIER, 2003, p. 51). Assim, o interdiscurso é o que fala antes, o que já está atravessado e arraigado e que torna possível todo dizer. Portanto, é no interior do interdiscurso (definido por sua objetividade material contraditória) que

se dá o trabalho com a exterioridade discursiva (constitutiva). A objetividade material contraditória seria aquilo que é falado antes, em outro lugar, regida pelas formações ideológicas, oferecendo a cada sujeito a sua realidade na qualidade de evidências e significação percebidas, aceitas e experimentadas. Desse modo, temos o processo de constituição do discurso: a memória, o domínio de saber, os outros dizeres já-ditos ou possíveis que asseguram a construção e a sustentabilidade do dizer. Para Assolini (1999, p. 20),

> identificamo-nos com certas ideias, com certos assuntos, com certas afirmações porque temos a sensação de que elas “batem” com algo que temos em nós. Esse “algo” é justamente o que a AD chama de interdiscurso, o saber discursivo, a memória dos sentidos que foram se constituindo em nossa relação com a linguagem.

A observação do interdiscurso dentro da instituição escolar, tendo como *corpus* o discurso narrativo escrito dos alunos, nos permite construir conexões de dizeres com outros dizeres, com a(s)

memória(s) esquecida(s) e atualizada(s) no momento da enunciação, identificando a historicidade em sua significância e viabilizando o entendimento acerca de posições ideológicas e políticas. Faz-se importante destacar que o jogo entre já-ditos e de coisas a dizer – inter e intradiscurso – equivale à constituição do sentido e sua formulação (ORLANDI, 2000). Entendemos que a constituição, isto é, o interdiscurso corresponde aos dizeres já-ditos, porém esquecidos, de um conjunto de enunciados, ou seja, o dizível. Por outro lado, temos a formulação, que vem a ser o que estamos dizendo agora, nesse exato momento, o intradiscurso. Nesse quadro, a formulação, ou intradiscurso, está intimamente imbricada com a constituição, ou interdiscurso, não sendo possível conceber uma sem a outra.

Sendo o discurso movimentado por um sujeito singular, mas atravessado por discursos e dizeres outros, devemos acionar o que esse sujeito representa para a AD. Mazière (2007, p. 63) afirma que o “sujeito faz o sentido na história, por meio do trabalho da memória, a incessante retomada do já dito, o encontro com o impensado de seu pensamento. O indivíduo não está na fonte do sentido”. Sujeito e sentido, portanto, são

constituídos simultaneamente no discurso a partir do engendramento afinado entre história, memória, ideologia e inconsciente. À noção de sujeito costura-se à noção de sentido, pois um não existe sem o outro, isto é, são noções constituídas ao mesmo tempo no discurso, descartando a concepção idealista da noção de subjetividade que aparece, segundo Pêcheux (1995, p. 131), “como fonte, origem e ponto de partida ou ponto de aplicação”.

Para que haja sentido, o sujeito interpreta. Logo, não há interpretação sem ideologia, sendo essa última, portanto, condição necessária para a existência de sentido(s) e sujeito(s). Orlandi (2000) afirma que as palavras recebem seus sentidos a partir da formação discursiva com a qual os sujeitos mantêm relação e esse efeito se dá por meio da memória acionada pelo interdiscurso. Dessa maneira, podemos visualizar uma espécie de máquina com suas várias peças funcionando. É desse engenhoso trabalho que se produz o discurso. Nessa perspectiva, Pêcheux (1995, p. 160) contrapõe-se a uma filosofia idealista da linguagem marcada pela “evidência da existência espontânea do sujeito como único, insubstituível e idêntico a si mesmo” e pela

evidência de que o sentido é único e transparente para o sujeito. Nas palavras do autor,

> o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões, proposições são produzidas (isto é, reproduzidas) (PÊCHEUX, 1995, p. 160).

A AD, portanto, toma o sujeito como dividido desde sua constituição, não tendo acesso a tudo que diz e constituído por falhas, “assim como a falha constitui a língua” (ASSOLINI, 2003, p. 16). Ressaltamos que a noção de sujeito no campo da AD aproxima-se da Psicanálise – na última, além de dividido e constituído por falhas, é cindido e fundamentado pelo Outro, o inconsciente. Essa ligação deu-se quando Pêcheux, ao debruçar-se sobre a história das ciências e teorias das ideologias, movido por uma inquietação acerca da noção de sujeito adotada à época (positivista, senhor e

controlador de suas vontades), estudou e retificou no território da AD a noção psicanalítica de sujeito. Esse, tanto para a AD quanto para a Psicanálise, não é uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas sim o resultado de uma estrutura complexa, efeito de linguagem: descentrado, dividido, clivado, barrado, inserido no campo do Outro[1] e regido pelas vontades do Outro. Nessa perspectiva, o sujeito não se constitui a partir de uma fala homogênea, visto que é atravessado por outras vozes.

Assim, entendemos que as palavras enunciadas pelo sujeito são permeáveis, porosas e permitem atravessamentos de/por outros dizeres, de outros discursos, por não-ditos, de palavras silenciadas. Temos, portanto, diferentes efeitos de sentidos que são as possibilidades de diferentes sentidos de uma palavra que, no momento da enunciação, poderão assumir outras roupagens de acordo com a formação discursiva na qual são (re)produzidos. Em se tratando de “palavras que

[1] De acordo com Assolini e Dornelas (2016, p. 116), o Outro (grande outro) configura-se enquanto campo simbólico da linguagem, formado por todos os outros que, na infância, ocuparam lugares importantes, como mãe, pai, avó, avô, tio, tia, professores. Enigmático e detentor das chaves de significações inacessíveis ao sujeito, esse grande Outro é o lugar do inconsciente, o “tesouro dos significantes” (LACAN, 1998).

faltam, faltam para dizer, faltam por dizer – defeituosas ou ausentes" (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 26), pensemos nos ensinamentos de Orlandi (2007, p. 15), para quem "todo discurso já é uma fala que fala com outras palavras, através e por meio de outras palavras", por isso as palavras são permeáveis.

Nas narrativas escritas observamos também a materialização da linguagem. Por essa razão são subjetivas e fazem emergir indícios de seleção dos enunciados feitos pelo sujeito-estudante, que acredita delimitar o que escreve e, consequentemente, tudo que seria possível dizer/escrever. Nessa direção, pensemos no sujeito enquanto autor, responsável pelo que diz/escreve, burlando as regras impostas pela instituição escolar e colocando mais de si em suas produções, em vez de repetir o que não lhe constitui.

3 Função autor(ia): processo de subjetivação

Foi Foucault (2006b) quem sugeriu que, numa determinada sociedade, certos gêneros, para circular e serem aceitos, teriam de ser identificados pelo nome de seu autor, enquanto outros – tais como conversas,

receitas, contratos – não tinham tal necessidade, pois são acontecimentos corriqueiros, comuns e não necessitavam de autores. Segundo Foucault (2006b, p. 276),

> para um discurso, o fato de haver um nome de autor, o fato de que se possa dizer “isso foi escrito por tal pessoa”, ou “tal pessoa é autor disso”, indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira e que deve, em uma dada cultura, receber um certo status.

Em outras palavras, determinado discurso tinha “valor” ou não quando atrelado ao nome de algum sujeito, de um autor. Mas, segundo o filosofo francês, nem sempre foi assim. Houve uma época em que não havia necessidade de saber quem enunciava o discurso ou quem o escrevia, o autor era apagado, inexistente, ou seja, a civilização não se incomodava com isso. De acordo com Araújo (2008), tinha-se a cultura oral para a

divulgação de epopeias, cantigas, trovas, por exemplo, e nesse processo o nome de alguém que fosse reconhecido como autor não tinha importância, pois a circulação ocorria de forma oralizada, possibilitando àquele que declamava ou cantava certos ajustes e ressignificações, acarretando, de certa forma, a possibilidade de atualizá-las, refazê-las constantemente. Entretanto, com o passar dos anos, na Idade Média, deixou-se de se observar *o que fala* para atentar-se a *quem fala*. Com isso, a função-autor passou a ser avivada, relegando ao passado seu apagamento, isto é, "os textos que hoje poderiam ser considerados de natureza científica só eram aceitos se fossem acompanhados do nome do autor" (ARAÚJO, 2008, p. 29).

Para Orlandi (1998) o autor é o agrupamento do discurso, ponto central, unidade de suas significações, figurando, dessa maneira, como responsável pelo texto que produz. Nessa direção, no discurso, o sujeito pode assumir uma ou várias posições essenciais para sua constituição, causando, em consequência, diferentes efeitos de sujeito e emergindo à posição de autor/autoria. O conceito de autoria ou função-autor, sendo função

discursiva do sujeito, se estabelece ao lado de outras funções enunciativas, quais sejam, locutor e enunciador. Essa ideia é de fundamental importância em nossas investigações, uma vez que buscamos compreender, nas produções escritas dos alunos, como se estruturam as questões subjetivas, emocionais, como falam de si, considerando que todo discurso já é uma fala que fala com outras palavras, por outras palavras. Para Foucault (2006a) há processos internos que controlam, classificam e ordenam, ou seja, normatizam o discurso e a função-autor é característica do modo de existência, de circulação, princípio de agrupamento do discurso e de funcionamentos de certos discursos no interior de uma sociedade. É pelo discurso que o autor irrompe em meio a todas as palavras usadas, trazendo nelas seu gênio e sua desordem (FOUCAULT, 2006a). De acordo com Orlandi (2006, p. 77), o “autor é a função que o ‘eu’ assume enquanto produtor de linguagem”.

Concernente a isso, a autoria é responsável pela produção de sentidos, pelas construções marcadas no interdiscurso (o dizível, a memória do dizer), origem de significações. Dessa maneira, a função-autor, postulada por Orlandi (2012), ultrapassa a noção de produtor (dono)

“original” da linguagem cunhada por Foucault. Para a referida pesquisadora, a função-autor[2] inicia-se toda vez que o produtor de linguagem produz um texto com começo, meio e fim, ou seja, com unidade, coerência, progressão, não contradição e fim, responsabilizando-se pelo que escreve, pois acredita que está em sua origem, internalizado e subjetivo – em outras palavras, ele “inscreve sua formulação no interdiscurso, ele historiciza seu dizer assumindo sua posição de autor (se representa nesse lugar), ele produz assim um evento interpretativo” (ORLANDI, 2006, p. 77).

Sendo, portanto, a autoria tocada pela história, em que o autor formula no interior do formulável, constituindo-se numa história de formulações, é impossível abster-se da repetição, não como um enfadonho exercício, mas sim como função produtora de sentidos. Dessa maneira, inscreve-se de modo particular no repetível, dando lugar à interpretação, pois sem a repetição, sem o já-posto, já-significado, não interpretamos. Assim, concordamos com Orlandi (2007, p. 29), para quem o “homem está ‘condenado’ a

[2] Nesse contexto, é importante destacar que o sujeito só é autor se o que produzir for interpretável.

significar. Com ou sem palavras, diante do mundo, há uma injunção à ‘interpretação’: tudo tem que fazer sentido (qualquer que ele seja). O homem está irremediavelmente constituído pela sua relação com o simbólico”.

A função-autor está ligada a três modos de repetição: a *empírica*, exercício repetitivo, sem historicidade, visando apenas à memorização. Essa encontra-se presente de forma constante nas escolas e é chamada “efeito papagaio”, o que, segundo Orlandi (1998), corresponde ao aluno levado a repetir sem saber o que está repetindo, logo esquecendo, pois o que repete não lhe faz sentido, não está nele, não o constitui. Na repetição *formal*, remetendo-nos novamente à escola, o aluno repete, mas com outras palavras, parafraseando, com isso há apagamento/ausência da historicidade, em outras palavras, o aluno não sai do lugar, não ascende. Na *histórica*, por sua vez, coloca-se o dizer no repetível, no interpretável, ou seja, no interdiscurso, na significação. Temos, nessa última, o trabalho com a memória de forma significativa, proporcionando deslizamentos e efeitos de deriva no dito. Dessa maneira, abrem possibilidades para outros dizeres a partir daquele. É,

assim, na repetição histórica que encontramos a questão do autor e sua relação com a interpretação, pois o sentido que não se historiciza é incompreensível.

Percebemos que a memória histórica está costurada ao subjetivo, aos deslocamentos e deslizamentos internos do sujeito. Entendemos dialogar com os postulados de Orlandi (1998), acima expostos, o conceito de autoria formulado por Tfouni (2001), para quem o autor está além do repetível, é uma posição do sujeito a partir da qual ele consegue adequar seu discurso, oral ou escrito, de acordo com um princípio organizador contraditório, porém necessário, visto que existe, no processo de produção de um texto, o deslocamento de deriva e de dispersão de sentidos inevitáveis que o autor precisa “controlar” para que seu discurso tenha uma unidade aparentemente coesa, com começo, meio e fim. Nessa direção, Tfouni (2001) aproxima-se das contribuições da Psicanálise lacaniana para explicar que a autoria está relacionada à escolha de palavras para se dizer, um encaixe entre as palavras e o real, que sempre escapa. Assim, escolhemos “‘formas possíveis de dizer’, o que vem marcar o discurso da escrita ao mesmo tempo pelo desejo da completude e

pela falta, pela perda" (TFOUNI, 2001, p. 83). Mas o texto produzido, ou a ser produzido, não permite lapsos e, para isso, é preciso controlar as formações do inconsciente. Os lapsos, os atos falhos são formações do inconsciente, manifestações conhecidas como parapraxias, reúnem todo tipo de erros, lapsos na palavra falada ou escrita e no funcionamento psíquico que o autor tenta, ilusoriamente, controlar para que a estrutura linear do discurso (intradiscurso) não seja rompida e a unidade ilusória do texto, comprometida. São manifestações, segundo Freud (1976), de intenções perturbadoras do inconsciente em nossa atividade consciente.

Tfouni (2001) afirma que, no processo infindável de aquisição competente da leitura e da escrita – em outras palavras, no letramento –, o importante não é se o sujeito é alfabetizado ou não, mas sim até que ponto ele pode ocupar a posição de autor. A pesquisadora aponta que se deve aceitar a presença da autoria nos discursos orais, justificando ser possível encontrar características do discurso escrito no discurso oral e vice-versa. Assim, tanto adultos como crianças não alfabetizadas podem assumir a função-autor no discurso oral, sendo esse

último penetrado/atravessado pela escrita em uma sociedade letrada.

Uma vez expostas algumas concepções fundantes acerca da autoria, evocaremos e destacaremos a noção de função-leitor, conceito cunhado pela Prof.ª Dr.ª Soraya Maria Romano Pacífico, e o conceito de IH, formulado pela Prof.ª Dr.ª Filomena Elaine Paiva Assolini (doravante Elaine Assolini) (2013). Tais postulados foram tomados como alicerce às ideias sobre autor/autoria, tornando as discussões enriquecedoras na medida em que se direcionam para o contexto institucional escolar.

4 Intérprete-historicizado e função-leitor: bases para a instalação da autoria

O conceito de IH, cunhado pela Prof.ª Dr.ª Elaine Assolini, parte da ideia de que “para poder ocupar a posição-autor, é necessário que o sujeito possa, primeiramente, ter o direito e a possibilidade de ocupar diferentes lugares de interpretação, movimentar-se por eles e constituir-se como intérprete” (ASSOLINI, 2003, p. 73). Assim, entendemos que o conceito de IH vem na

contramão de um processo parafrástico de linguagem (ASSOLINI, 1999) legitimado pela instituição escolar, a qual, muitas vezes, não consegue ouvir sentidos diferentes dos seus. Nela e dentro dela se delineiam, regularizam, impõem, classificam formas de dizer e agir. O controle de sentidos é permanente e o resultado é, na maior parte das vezes, a exclusão das diferenças. Dessa forma, na tensão entre o mesmo e o diferente, entendemos ser interessante traçar os pontos, as costuras tramadas pelo conceito, quais noções o constituem e outras quais o fundamentam.

Iniciamos apontando não haver autoria sem antes o sujeito ocupar a posição de IH. Para que possa ocupar tal posição, deverá ser capaz de realizar deslocamentos, atribuir outros sentidos, ultrapassar o nível da paráfrase e passear pelo campo da polissemia. Em decorrência desse deslocamento, o sujeito deixa de ser *produtor* – para a AD, segundo Assolini (1999), significa fazer operações que são sempre as mesmas e que procuram manter o dizível no mesmo espaço já instituído – para ser *criador*, instaurando o diferente na linguagem, na medida em que seu uso torna-se recorrente, rompendo com o processo de produção dominante de sentido e, na

relação com o contexto histórico-cultural, podendo dar vida a novas formas, novos sentidos (ASSOLINI, 1999). Em outros termos, pode realizar rupturas e movimentações em relação ao dizível e, consequentemente, à interpretação. Temos, portanto, a seguinte operação: o deslocamento do sujeito da condição de produtor para a de criador romperia com a paráfrase e faria emergir no campo polissêmico a possibilidade de sentidos diferentes. Assim posto (rompido), é possível o sujeito colocar-se como intérprete, mais especificamente, IH, que envolve também a subjetividade, atrelada ao inconsciente, entendida como um lugar em que o sujeito do discurso pode discorrer sobre seus sentimentos, emoções, angústias, expectativas (ASSOLINI, 2013) e, dessa maneira, constituir-se como autor.

Nessa linha de reflexão, para ocupar a posição de IH, o sujeito deve estar autorizado a falar, a produzir diferentes leituras, (re)contar histórias, ancorando-se na memória discursiva. É importante, nessa reflexão, acionarmos o conceito de função-leitor (PACÍFICO, 2007), posição essa que dialoga com o de IH, que, a

exemplo do que vimos colocando, é anterior à autoria. Na função-leitor,

> o sujeito deve duvidar da transparência da linguagem; deve realizar uma leitura sócio-histórica e não apenas decodificar o texto; deve perceber que a interpretação é uma questão ideológica e, assim, partindo dessa posição de leitor, ele poderá ocupar a posição de autor, ao construir seus textos (PACÍFICO, 2007, p. 18-19).

Pacífico (2011) defende a ideia de que o sujeito pode ocupar duas posições discursivas: a primeira corresponde à *fôrma-leitor*, no sentido de molde, cujos contornos são determinados pela ideologia dominante em cada formação social, limitando o processo de significação do sujeito, sua possibilidade de interpretação, amarrando-se a leituras parafrásticas e voltando-se sempre a sentidos já existentes. Em contrapartida, há a *função-leitor*, na qual os sujeitos

> não são “formatados” (expressão emprestada da informática para realçar a presença da polissemia nos textos), não repetem os sentidos instituídos como

> dominantes, e sim, procuram compreender como são criados alguns efeitos de sentido e não outros, procuram investigar como se dá, num dado momento sócio-histórico, o funcionamento discursivo, que é novo e único em cada texto; assim, o sujeito que assume a função-leitor realiza uma leitura interpretável, polissêmica (PACÍFICO, 2011, p. 105).

A autoria só se instala, portanto, se o sujeito assume a posição de leitor, dando abertura para a instauração da posição-autor e, logo, de IH, voltando-se ao texto para amarrar, costurar suas partes por meio de mecanismos de coesão, com a intenção de controlar a deriva de sentidos. Entendemos que a forma como a interpretação é "institucionalmente" administrada, tratada, tomada afetará o processo de constituição da autoria, isto é, para poder ocupar a posição de autor é necessário que o sujeito possa, primeiramente, ter o "direito" e a possibilidade de ocupar diferentes lugares de interpretação – posição de leitor, posição-autor –, movimentar-se por esses e constituir-se como IH. No entanto, o que é "ter direito" nos dias de hoje? Tal expressão é permeada por equívocos de sentidos

truncados, legitimados e, acreditamos, até mesmo corrompidos.

5 Análise de narrativa: buscando vestígios de autoria

Os sujeitos-estudantes são treinados para reproduzir sentidos desde o início da vida escolar: reproduzem histórias já legitimadas, com a obrigatoriedade da organização fixada, interpretam-nas de acordo com a correção do livro didático e do professor, não havendo possibilidade de trilhar caminhos alternativos, de olhar para outros fios de significância imediatamente, não lhes é permitido atribuir os “seus” sentidos, anulando o trabalho com os seus enigmas de maneira que seus desejos ou angústias sejam/são silenciados, calados. Enquanto a instituição escolar estiver voltada à repetição, à legitimação do mesmo, do igual, para discursos cristalizados, os sujeitos não poderão mais se manifestar, não

> falarão, não poderão oxigenar-se, ou seja, não poderão beneficiar-se dos efeitos de verdade e de

> transformação que surgem quando há espaço para emergências e falas singulares. Nesses casos, o resultado poderá ser a impossibilidade de criação de novos discursos, mais flexíveis e acompanhados de mudanças (KUPFER, 2013, p. 136).

Em consequência, criam-se estereotipias, modelos de sujeitos-estudantes que devem ser enaltecidos e seguidos. Essa contingência, por sua vez, faz emergir a inibição intelectual, o fracasso escolar, pois nem todos se enquadram nos padrões estabelecidos. Portanto, a falta de circulação discursiva, de outros olhares e outros sentidos, resulta no que Kupfer (2013) nomeou “necrose do tecido social”. Em contrapartida, quando há abertura para a circulação de outros discursos, os sujeitos-estudantes ficam mais ativos e atentos ao que fazem, responsabilizando-se pelo que dizem. Uma vez atravessados por esses discursos, poderão mudar os próprios.

> As modificações sofridas por um grupo podem provocar modificações em outros grupos da instituição, sem que esses outros

> tenham sido tocados ou mencionados, já que a instituição está sendo encarada como uma rede de relações interligadas em constante movimento, na qual a mudança de um elemento provocará necessariamente uma alteração de posição nos demais. Isso é em decorrência do fato de ela ser encarada como uma linguagem (KUPFER, 2013, p. 137).

Segundo Kupfer (2013), dentro da instituição escolar podemos ler os discursos que lá se desenrolam com o mesmo olhar/atenção com que se leem os discursos de um sujeito em análise. A intenção não é psicanalisar as pessoas da instituição, mas sim aplicar as regras de funcionamento da linguagem à instituição. Há, no entanto, quem consiga romper com o logicamente estabilizado colocando-se como autor do texto, mesmo que disfarçadamente. Nas palavras de Tfouni (2008, p. 142),

> o trabalho de autoria se faz quando, ao enunciar, o sujeito constrói formações imaginárias sobre o texto que se pretende construir, as quais darão origem a mecanismos

> de antecipação, ou de “espera” em lugares ainda virtuais de antecipação.

Nessa movimentação, ainda segundo Tfouni (2008), o sujeito encontra-se alocado em algum lugar da rede interdiscursiva, responsável pela constituição da memória do dizer. Durante a análise da narrativa, apontaremos o funcionamento do interdiscurso e da memória discursiva na materialização da narrativa e, por conseguinte, a importância desses “fenômenos” na emergência da autoria.

É importante destacarmos que, de acordo com a fundamentação teórica na qual nos alicerçamos, a AD pecheuxtiana e seus seguidores, a Teoria Sócio-Histórica do Letramento, a Psicanálise freudo-lacaniana e as Ciências da Educação assentam-se em um paradigma de ciência específico, que contraria uma concepção positivista dos dados, abrangendo e fundamentando-se na interpretação. Assim, quando falamos acerca de indícios, marcas, pistas, alinhamo-nos aos postulados de Ginzburg (1989), que adverte para a necessidade de olharmos para além das evidências, rompendo com a transparência da linguagem. Em seu

trabalho, o autor propõe um método interpretativo centrado nos resíduos, nos dados marginais, nos pormenores considerados sem importância ou até triviais. O que caracteriza seu ensinamento são as pistas mudas, aparentemente negligenciáveis, que podem remontar a uma realidade complexa. Como elucida Assolini (2003, p. 142), “essas marcas nos levarão ao processo discursivo, possibilitando-nos explicar o funcionamento do discurso e a relação entre esse funcionamento e as formações discursivas que, por sua vez, remetem a uma certa formação ideológica”.

Trouxemos um *corpus* riquíssimo, com o qual acreditamos colaborar para entendermos as marcas deixadas pelo sujeito-estudante no esforço de se colocar como autor de sua escrita e romper com o logicamente imposto. Pautando-nos em Tfouni (2008), esse *corpus* contribuirá, também, na compreensão do funcionamento das formações metafóricas que dão “corpo” à deriva (origem do acontecimento) e atravessam a história particular, isto é, a memória. A narrativa foi construída de forma escrita, por um sujeito-estudante matriculado no quinto ano do ensino fundamental, de uma escola pública periférica situada em uma pequena cidade do

interior paulista. O *corpus*, coletado por meio de uma atividade didático-pedagógica aplicada pela pesquisadora, pertence à pesquisa de mestrado intitulada *O discurso narrativo como recurso para os sujeitos dos anos iniciais expressarem sua subjetividade*.

Os três lobinhos

Era uma vez três lobo o mais novo se chamava **Lucas o do meio João o mais velho Carlos** um dia Eles falou a mãe:

— **queremos morar sosinhos**

Tá disse a mãe.

O lobinho mais velho fez uma casa de madera o do meio de palha e mais novo de tijolo **um dia a mãe ligo ao filho e pedio para ir morar la** veio a noite **os cavalos fugiu e comeu a casa do João de palha** e foi casa de Carlos eo Carlos de chau entrar a **casa de madera tava cheia de cupim** eles foi em bora os mais novo vil e chamou eles para ir morar com **ele ea familha ficou unida.**

No que tange à porosidade e à instabilidade da linguagem e sua heterogeneidade, que se dão pela variedade de discursos que a atravessam, observamos o início da narrativa com a expressão “Era uma vez”, permitindo-nos afirmar que os contos de fadas

“tradicionais” permeiam sua memória discursiva, ou seja, um saber discursivo – interdiscurso – que torna possível todo dizer e retorna sob a forma de pré-construído, o já-dito a sustentar cada tomada de palavra (ORLANDI, 2000). Para Delamotte-Legrand (2009), a recorrência dos mesmos inícios nas histórias se deve ao fato de o sujeito-estudante ter incorporado algumas interdições sociais e apropriar-se de modelos – os já-ditos legitimados – considerados como boa maneira de dizer/escrever. Dessa forma, a narrativa inicia-se com resquícios de relação com leituras anteriores, experiências passadas e apropriadas pelo sujeito-estudante que se encontram presentes e, de certa forma, foram atualizadas pela retomada da expressão. Parafraseando Schons (2005), o sujeito-estudante, além de delimitar o início da história, orientando o interlocutor sobre o lugar que deverá ocupar nesse contexto, marca um retorno a outras histórias, aciona uma memória que regressa à origem e vai ao encontro do efeito que produz na atualidade.

Dando prosseguimento às análises, na produção linguística do sujeito-estudante em questão, podemos verificar a reverberação de alguns indícios que, mesmo

repetindo a sequência lógica dos fatos da história original “Os três porquinhos e o lobo mau”, nos possibilita afirmar que o estudante movimenta-se no sentido de produzir um texto em que tenta se posicionar como autor de seu dizer, incluindo tanto nomes diferentes, porém familiares às personagens, quanto fatos novos à trama da história. Percebemos também que o sujeito-estudante constrói seu texto com começo, meio e fim, marca característica por meio da qual o autor procura ilusoriamente construir para o leitor um texto linear, coerente e coeso. Para tanto, elabora um texto articulado, amarrado, denotando ocupar uma posição discursiva, segundo Tfouni (2001), que busca controlar os movimentos de deriva e dispersão, que inevitavelmente se instalam devido à equivocidade da língua.

Isto posto, entendemos que o sujeito-estudante possui alto grau de letramento, pois consegue romper com a barreira do já-posto, permitindo e se permitindo construir um texto marcado pela criatividade e, por que não, ousadia, fenômeno esse raro dentro de muitas instituições escolares. Realiza, portanto, um trabalho que burla o mesmo, dando abertura à emersão de novos e inusitados sentidos.

Atentamo-nos à maneira como trabalha o termo família em seu texto. Ele inicia pontuando a separação dos irmãos e da mãe, figura a qual aparece mais de uma vez. Com o desenrolar dos fatos, os irmãos sentem a necessidade de reunir a família novamente. Termina dizendo: “e a familha ficou unida” – nesse fragmento temos indícios do falar de si, de fatos e acontecimentos envolvendo a família que reverberaram no momento da enunciação. Ainda pautados na forma como o sujeito deu “fechamento” (GALLO, 1992) à narrativa, percebemos que esse mostra habilidade discursiva enquanto sujeito da escrita, sendo capaz de articular o enlace final da história. Assim, o sujeito-estudante deixa de ser um mero reprodutor, ou seja, aquele que sustenta e reproduz sentidos já-postos e legitimados, chamados, segundo Assolini (2003), de “escrevente” e passa a posicionar-se – pautando-nos em uma perspectiva discursiva – como sujeito que assume a responsabilidade pelo seu dizer. Utilizando-se da paráfrase, de modelos (im)postos para construir algo novo, o sujeito-estudante compreendeu a paráfrase como possibilidade de trilhar novos sentidos. Nesse campo polissêmico, procurou controlar o sentido do texto,

os pontos de fuga, colocando-se na posição-autor, de autoria. Dessa maneira, controlando e retroagindo sobre seu dizer, assume a função-leitor (PACÍFICO, 2007) e, consequentemente, a de IH (ASSOLINI, 1999), movimentos fundamentais para a instalação da autoria.

6 Considerações finais: o fechamento do inacabado

Pretendemos, com este breve estudo, demarcar a emergência do conceito de IH e da função-leitor, movimentos anteriores à instalação da autoria, ou seja, sem esses deslocamentos não há produção do diferente, não há novos e surpreendentes sentidos, o que irá permanecer será a reprodução do mesmo.

Muito se diz sobre a escola não abrir espaços para a criação, considerando apenas o que enuncia como a verdade absoluta, a forma correta de ver e realizar certas situações. Observando as análises feitas a partir de uma narrativa elaborada dentro dessa instituição, por meio de uma atividade didático-pedagógica diferenciada, isto é, que possibilitava a

atribuição de sentido levando em consideração o trabalho do imaginário, percebemos que no sujeito-estudante há cicatrizes dos atravessamentos de recursos linguísticos legitimados pela instituição – os já-ditos que fazem parte da memória discursiva e são considerados, também, formas corretas de escrita – porém, reverbera seu deslocamento, como aquele que lê e escreve levando em consideração seu posicionamento, sua singularidade.

A construção de narrativas dentro das práticas pedagógicas tem, em sua maioria, a função de reprodução do já-posto, do discurso da verdade que, segundo Silva e Pacífico (2007), não precisa de justificativas tampouco explicação para se legitimar, posto que são características já legitimadas. Dessa forma, imbuídos nessa verdade legitimada pelo Discurso Pedagógico Escolar (DPE) autoritário, em experiências pedagógicas vividas as quais reproduzem, os professores não percebem tal movimentação e não conseguem criar outras atividades em sala de aula que não aquelas propostas pelo livro didático. Dessa maneira, perdem a oportunidade de (re)conhecer seus alunos, de levá-los a ocupar a posição de função-leitor e, logo, IH.

Igualmente, inviabilizam-se de ver seus alunos se colocarem como autores daquilo que produzem, de serem notados como aqueles que emergem entre os significantes. No entanto, a narrativa oferece indícios de que os alunos, mesmo submetidos ao DPE, tentam resistir e rebelar-se contra a posição à qual são assujeitados, ou seja, uma posição em que são forçados a repetir enunciados. Percebemos tal resistência na maneira de o sujeito-estudante elaborar a narrativa e como ilusoriamente controla o que escreve: a singularidade aflora por entre as brechas e fios de exigências legitimadas – isto é, o que deve haver em um texto para que se torne aceito para aquele que irá avaliá-lo.

A partir das reflexões afloradas neste trabalho, acreditamos que oportunizar ao sujeito-estudante atividades desafiadoras e criativas promove um outro olhar sobre o ser em formação e, também, sobre as práticas pedagógicas em que o discurso narrativo escrito é utilizado. Entender esse movimento pressupõe impedir que sufoquem as várias vozes que o constituem e, portanto, a multiplicidade de sentidos oriundos desse rico atravessamento, dando abertura à alteridade, ao

estranhamento. Pontuamos que, com base no que expusemos, não há autoria se o sujeito não se deslocar ou ser levado a deslocar-se da fôrma-leitor para a função-leitor e, a partir dessa movimentação, posicionar-se enquanto IH, dando abertura à emergência da autoria.

Referências

ARAÚJO, A. F. C. Autor(ia), subjetividade e estilo. In: TFOUNI, L. V. (Org.). **Múltiplas faces da autoria**: análise do discurso, psicanálise, literatura, modernidade e enunciação. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 27-45.

ASSOLINI, F. E. P. **Interpretação e letramento**: os pilares de sustentação da autoria. 2003. 269 f. Tese (Doutorado em Ciências – Área Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2003.

ASSOLINI, F. E. P. O discurso lúdico na sala de aula: letramento, autoria e subjetividade. In: ASSOLINI, F. E. P.; LASTÓRIA, A. C. (Orgs.). **Diferentes linguagens no contexto escolar**: questões conceituais e apontamentos metodológicos. Florianópolis: Insular, 2013. p. 33-52.

ASSOLINI, F. E. P. **Pedagogia da leitura parafrástica**. 1999. 236 f. Dissertação (Mestrado em Ciências – Área Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1999.

ASSOLINI, F. E. P.; DORNELAS, C. C. Práticas de reescrita: possibilidades de instauração de autoria. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 12, n. 1, p. 113-136, jan./jun. 2016.

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer. Campinas: Unicamp, 1998.

DELAMOTTE-LEGRAND, R. O que as narrativas infantis nos ensinam sobre a narrativa e o restante. In: FRANÇOIS, F. **Crianças e narrativas**: maneiras de sentir, maneiras de dizer. São Paulo: Humanitas, 2009. p. 11-44.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

FOUCAULT, M. O que é um autor? In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos III**: estética – literatura e pintura, música e cinema. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b. p. 264-298.

FREUD, S. **Conferências introdutórias sobre psicanálise**: partes I e II (1915-1916). In: FREUD, S. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1976. (v. XV).

GALLO, S. L. **Discurso da escrita e ensino**. Campinas: Unicamp, 1992.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

KUPFER, M. C. **Educação para o futuro**: psicanálise e educação. 4. ed. São Paulo: Escuta, 2013.

LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso**: (re)ler Michel Pêcheux hoje. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MAZIÈRE, F. **Análise do discurso**: história e práticas. São Paulo: Editorial, 2007.

ORLANDI, E.O. **Interpretação, autoria leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORLANDI, E. P. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **RUA**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 9-19, 1998.

PACÍFICO, S. M. R. Argumentação e autoria nos escritos de universitários: o discurso sobre alunos de universidades públicas e particulares. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 1, n. 2, p. 99-113, jul./dez. 2011.

PACÍFICO, S. M. R. O silêncio do/no livro didático. In: ROMÃO, L. M. S.; PACÍFICO, S. M. R. (Orgs.). **Leitura e escrita**: no caminho das linguagens. Ribeirão Preto: Alphabeto, 2007. p. 14-24.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Orgs.). **Papel da memória**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997a. p. 61-161.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997b.

SCHONS, C. R. Escrita, efeito de memória e produção de sentidos. In: SCHONS, C. R.; RÖSING, T. M. K. (Orgs.). **Questões de escrita**. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 407-418.

SILVA RODRIGUES, E. S.; PACÍFICO, S. M. R. Investigações sobre autoria em textos produzidos por alunos da 4ª série do ensino fundamental. In: ROMÃO, L. M. S.; PACÍFICO, S. M. R. (Orgs.). **Leitura e escrita**: no

caminho das linguagens. Ribeirão Preto: Alphabeto, 2007. p. 50-77.

TFOUNI, L. V. A dispersão e a deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 77-94.

TFOUNI, L. V. Autoria e contenção da deriva. In: TFOUNI, L. V. **Múltiplas faces da autoria**: análise do discurso, psicanálise, literatura, modernidade e enunciação. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 141-158.

As contribuições de Bakhtin para a concepção do sujeito-aluno da Educação de Jovens e Adultos: espaço de múltiplas vozes

Daniela Penha Monteiro Brito

1 Introdução: as múltiplas vozes do “eu”

Quantas histórias habitam a história de um sujeito? Quando fala do que viveu, quantas vozes compõem o seu discurso? Para Bakhtin, somos múltiplos. Constituídos a partir de vivências outras que nos transformam. Depois da leitura desse parágrafo, já não somos os mesmos. O sujeito está em constante movimento. Dá e recebe, a cada interação. O que é externo ao sujeito promove as transformações de seu interior. Com o interior transformado, ele devolve ao externo novas ferramentas de transformação, a partir de sua vivência.

O discurso é o instrumento primordial dessa troca. A palavra não é minha e nem sua; ela nos une e só gera sentido quando há uma resposta, a partir do que

formulou Bakhtin no conceito de *compreensão responsiva ativa*. A resposta à qual ele se refere não é, necessariamente, a compreensão ou concordância com o que é dito. A não compreensão é resposta, assim como o silêncio também é.

Bakhtin entende que somos seres de vivências, constituídos pelo *dialogismo* e pela *alteridade*. Não existe o sujeito sem o outro. Tudo é coletividade, inclusive, a consciência pessoal. O sujeito é a soma das múltiplas vozes que o constituem, ele diz. Ainda quando formula seus pensamentos, está em diálogo consigo mesmo, com as vozes que o habitam: a consciência, individual, mas feita pela coletividade. Em diálogo consigo mesmo, o sujeito já é outro. Sua voz nada mais é do que o diálogo com outras vozes. Bakhtin fala, assim, da consciência "fora de sua objetivação" como "uma ficção" (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 120). Para ele, a consciência é também força social. A materialização das minhas vozes interiores, construídas pelas vozes exteriores, e que, só a partir da linguagem, torna-se "uma força real, capaz mesmo de exercer em retorno uma ação sobre as bases econômicas da vida social" (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 120).

> Assim, a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social. A atividade mental do sujeito constitui, da mesma forma que a expressão exterior, um território social. Em consequência, todo o itinerário que leva da atividade mental (o "conteúdo a exprimir") à sua objetivação externa (a "enunciação") situa-se completamente em território social (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 120).

Estamos, assim, conectados por essa rede de transformação social que se materializa pela palavra e não cessa. A partir desse pensamento, é possível inferir que a educação formal não é a única via de conhecimento.

Em minha trajetória como jornalista e contadora de histórias, escrevi mais de 300 perfis de sujeitos diversos. A minha prática consiste em entrevistar o sujeito – pelo tempo necessário para que ele compartilhe o que considera pertinente de sua história de vida –, compilar o material colhido e, a partir das minhas

múltiplas vozes, organizar o relato dele em um texto impresso, do gênero jornalístico “perfil”. A jornalista Cremilda Medina entende a entrevista como “um diálogo possível”. Para ela, a entrevista,

> nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano. Para além da troca de experiências, informações, juízos de valor, há uma ambição ousada que filósofos como Martin Buber já dimensionaram: o diálogo que atinge a interação humana criadora, ou seja, ambos os partícipes do jogo da entrevista interagem, se modificam, se revelam, crescem no conhecimento do mundo e deles próprios. Esta situação, que pode ser rotulada de ideal, se realiza no cotidiano, até mesmo em uma entrevista jornalística levada às últimas consequências (MEDINA, 2011, p. 8).

Os objetivos do meu projeto (www.historiadodia.com.br) consistem no registro da memória como parte da história social, na valorização da trajetória de cada sujeito, na criação de um acervo de histórias, no semear da empatia. Entrevistei pessoas que não tiveram acesso à educação formal e são repletas de conhecimentos. Pessoas que aprenderam a ler sem nunca terem ido para a escola e outras que, mesmo sem aprender a ler, construíram trajetórias das quais se orgulham.

Bakhtin traz a noção de *horizonte social* e *auditório social*, sendo o primeiro compreendido como as interações exteriores, o espaço-tempo do enunciado. Trazendo o conceito para a concepção de sujeito, entendemos o *horizonte social* como as possibilidades de interação – e, então, de transformação – que o meio social lhe possibilita. O *auditório social* é compreendido como o interior, nossas percepções, apreciações e motivações, que são formadas a partir de nossas relações com a coletividade. Ou seja, meu *auditório social* está ligado às minhas relações e aos *horizontes sociais* que me são permitidos. Quanto maiores forem

meus horizontes sociais, mais sentido eu criarei com o que me rodeia, porque, com possibilidades de olhar múltiplas, eu consigo colocar as coisas em relação, comparar, recriar.

Como a educação recebe um aluno que já tem uma trajetória escrita e feita de múltiplas vivências? O professor tem o desafio de entender o aluno como um ser múltiplo. O educador da Educação de Jovens e Adultos (EJA) está diante de um sujeito que já tem uma concepção de sua identidade e, a partir da alfabetização, terá transformada toda a sua concepção anterior. Jean Biarnés (1998, n.p.) afirma que “passar do oral para o escrito é mudar de mundo, é uma transformação do ser”.

> Aprender ou re-aprender a ler quando se é adulto significa inscrever-se numa profunda mudança de identidade, e de cultura, e a grande dificuldade para o formador está em acompanhar o aluno nesse caminhar a fim de que a periculosidade da letra fique nos limites negociáveis para o indivíduo (BIARNÉS, 1998, n.p.).

O educador, então, tem diante de um si uma possibilidade instigante. Ele pode, a partir de seu *auditório social*, viabilizar novos *horizontes sociais* a seus alunos e transformá-los. A transformação é inerente à relação que se dá em sala de aula. O potencial positivo dessa transformação depende, no entanto, do sentido e das conexões que são feitas entre professor e aluno.

A idade mínima para o ingresso na EJA é de 15 anos. Um sujeito de 15 anos tem horizontes sociais, conhecimentos, vivências. Mas, ao mesmo tempo, como todo sujeito, está em constante transformação. As relações construídas durante seu percurso como aluno da EJA podem transformar sua trajetória – positiva ou negativamente.

1.1 Breve histórico da EJA no Brasil

Desde o Brasil Colônia, há registros da educação para adultos, praticada, então, pelos jesuítas tendo os indígenas como alunos. Com a Revolução Industrial, o Estado demonstrou uma preocupação tímida com as políticas educacionais para adultos, a partir da necessidade de formar-se uma classe trabalhadora

capaz de produzir. Moura e Serra (2014, p. 4) salientam que “esse reconhecimento surge a princípio como um sentido de preocupação com o desenvolvimento da sociedade do que com a própria educação do cidadão”.

A partir de 1940, os índices de analfabetismo começam a ser considerados importantes e inicia-se um movimento pela educação, culminando com a elaboração da 1ª Campanha Nacional de Educação de Adultos que, conforme ressaltam Moura e Serra (2014), entendia o sujeito analfabeto como “incapaz”, a causa do subdesenvolvimento do País. É só a partir do final da década de 1950 e início da década de 1960 que o adulto ainda não alfabetizado passa a ser visto como um resultado das desigualdades sociais, com o pensamento humanizado de Paulo Freire, que compreende o sujeito como um ser provido de conhecimento e a educação como uma troca de vivências entre educando e educador.

A década de 1960 é marcada por intensas manifestações pelo direito à educação, inclusive com os movimentos de Educação Popular. Freire, com a repercussão de Angicos, onde alfabetizou 300 jovens e adultos em 40 horas, chega a ser nomeado para implementar o Programa Nacional de Educação, porém,

mais uma vez, o movimento dos poderes dominantes suplementa os direitos do cidadão. O Golpe Militar de 1964 barrou o projeto antes mesmo de seu início. Conforme Moura e Serra (2014) explicam, “a configuração proposta para a Educação de Jovens e Adultos nesse período foi de retomar a prioridade do Estado em programas assistencialistas e conservadores no trabalho de alfabetização de adultos”. Em 1967, o Governo Militar cria, assim, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), focado na alfabetização funcional de jovens e adultos, continuando a ignorar a educação como caminho para a formação do sujeito pensante e pulsante.

A partir da Constituição de 1988, a Educação de Jovens e Adultos é formalizada como um direito de todos e dever do Estado. Em 1990, o Governo Federal passa a encarregar para estados e municípios a responsabilidade sobre a EJA. Em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9.394/96). As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos são publicadas em 2000 – sob o Parecer CNE/CEB 11/2000 e a Resolução CNE/CEB 1/2000 – e, até 2016, já foram publicadas outras 10

resoluções e pareceres em relação à temática pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 2003, o Governo Federal lança o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos e, em 2008, é firmada a Carta de Compromisso com a Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, acordando com a construção conjunta de cronogramas nos estados e no Distrito Federal. Hoje, podem matricular-se na EJA, para conclusão do ensino fundamental, adolescentes a partir dos 15 anos e, para a conclusão do ensino médio, jovens a partir dos 18 anos. Tratando-se a EJA de uma modalidade da educação básica, os alunos podem usufruir igualmente de todos os recursos e infraestrutura oferecidos pela escola.

Jean Biarnés (1998, n.p.), que pesquisa a área de aprendizagem, compartilha sobre seus estudos que “muitos encarregados de formação na área de alfabetização de adultos se queixam de que os estágios começam com 25 pessoas e terminam com 4 ou 5”. O que leva a essa evasão? É necessário criar com o aluno uma relação de troca, entendendo-o como um sujeito de

saberes e proporcionando-lhe criar uma função para as letras.

2 Educação: arena de conflitos sociais

A trajetória das políticas de educação para jovens e adultos é marcada por conflitos e mudanças, sempre atrelados a interesses políticos e econômicos. Uma constante luta entre a superestrutura e a infraestrutura.

A mudança começa na base e não é perene. As relações do cotidiano podem estar de acordo ou se oporem ao discurso dominante. Para Bakhtin/Volóchinov (2006, p. 17), “a palavra é o signo ideológico por excelência”. Ele ainda entende que ela é “capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 40). A palavra é neutra? Só antes de ser pronunciada, já que “o signo é, por natureza, vivo e móvel, plurivalente; a classe dominante tem interesse em torná-lo monovalente” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 16). Ela serve a toda ideologia e dá significado aos pensamentos – “As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e

servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios", concebeu Bakhtin/Volóchinov (2006, p. 40).

"Falo, logo existo", reformulando o que disse René Descartes, já que para Bakhtin nada é novo, tudo é transformado a partir do coletivo que nos antecede. E a linguagem é a materialização dos pensamentos que, enquanto estão no campo da consciência, são "esboço". É preciso transformar as ideias em fala para que elas, então, tenham a força da existência.

> A palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios. Os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 15).

Uma educação que é feita pela e por linguagem reflete, então, todo contexto de tensões que a permeia. Bakhtin nomeou como *forças centrípetas* aquelas que querem homogeneizar a linguagem e as ideologias, a partir dos discursos dominantes, e *forças centrífugas* aquelas que se opõem à homogeneização e, de fato,

transformam a língua, a partir da descentralização, da ressignificação, das novas interpretações.

A educação no Brasil é marcada pela luta constante entre os poderes que a querem a serviço da homogeneidade de pensamentos – sujeitos que pouco pensam e muito cumprem – e as forças que entendem o educar como emancipação do sujeito. Paulo Freire foi o primeiro a disseminar essa ideia no Brasil, no final da década de 1950. A história da EJA está diretamente ligada a ele. E seus pensamentos dialogam com os de Bakhtin à medida que ambos compreendem o sujeito como um ser amplo e complexo e a língua como instrumento para torná-lo independente.

> O que significa é que o diferente não é necessariamente inferior, não existe isso. Mas a tendência da gente ao rejeitar o diferente é a intolerância, é se considerar a gente como o educador do diferente, o salvador do diferente e nunca o que é também salvo pelo diferente. Quer dizer, essa intolerância que se vê, eu acho inclusive, ela é essencialmente anticristã. (...) Na verdade não é a escola de vocês que vai criar essa

> capacidade de pensar. E, digo mais, a escola de vocês, a nossa escola, só será válida na medida em que, pensando diferente, respeita o pensamento diferente. Fora disso, é uma invasão a mais, é uma violência sobre a outra cultura (FREIRE, 2014, p. 77).

A EJA se faz necessária para sanar as lacunas fixadas por uma sociedade desigual. A Educação de Jovens e Adultos destina-se aos sujeitos que tiveram cerceado seu direito à educação, previsto legalmente.

Em 2018, no Brasil, havia 11,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever, uma taxa de analfabetismo de 6,8%, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgada pelo IBGE em junho de 2019. A taxa de analfabetos entre pessoas brancas era de 3,9%, enquanto entre pessoas pretas e pardas o índice ficou em 9,1%. A pesquisa ainda revelou que as pessoas com 60 anos ou mais representavam 18,6% do total, a faixa etária mais expressiva, somando 6 milhões de analfabetos. A taxa de analfabetismo é maior no Nordeste (13,9%) e no Norte do País (8%). No Sudeste, o índice ficou em 3,5%.

De acordo com dados do Censo Escolar 2018, disponibilizados pela plataforma QEdu, o Brasil tinha, naquele ano, 3.545.988 pessoas matriculadas na EJA. No estado de São Paulo, são 453.944 matriculadas e em Ribeirão Preto, município onde pretendo desenvolver minhas pesquisas sobre essa temática, são 1.803 alunos matriculados.

Contra dados, não há argumentos. A educação – ou, no caso, a falta de acesso a ela – reflete as desigualdades sociais. Mas, por décadas, a visão esteve invertida. O sujeito analfabeto foi tratado como a razão do subdesenvolvimento do País, e não como sua consequência.

A ideia de que o analfabeto não possui conhecimentos foi enraizada na educação brasileira e ainda hoje persiste, sendo praticada pelos métodos tradicionais de educação, que colocam o professor como o detentor da informação. Essa mentalidade é ainda mais danosa para alunos da EJA. De que maneira pode entender-se um sujeito que constituiu uma história de vida como alguém que não tem conhecimentos? Paulo Freire buscou mudar essa mentalidade. Bakhtin, que entende o sujeito como um ser de dialogismo e

pluralidade, tem muito a contribuir para a educação de jovens e adultos, que já têm seu nível de letramento, que somam vivências, experiências e vozes.

3 Bakhtin e EJA: um diálogo de trocas

"Eu era cega, por bem dizer. Depois que eu consegui entender as palavras, foi uma felicidade grande". A frase foi dita por uma de minhas entrevistadas, uma mulher de 91 anos que aprendeu a ler sozinha para sanar a vontade de entender o que dizia a Bíblia. "Então, fui ajuntando as letras. Não correndo, mas devagar. Leio devagar e entendo tudo", contou ela sobre seus métodos de aprendizagem. E, principalmente, o quanto a alfabetização transformou sua concepção de identidade. "A gente não viaja quando está lendo? A gente esquece tudo daqui! O melhor do mundo é quem sabe ler!". Atualmente, ela está aprendendo também a escrever seu nome, com o auxílio de uma professora particular.

As histórias de pessoas que tiveram suas trajetórias transformadas a partir da alfabetização e da leitura são múltiplas. Um jovem que, apesar de já alfabetizado, não compreendia os enunciados e

aprendeu a compreendê-los enquanto cumpria penas por tráfico e roubo. De acordo com seu relato, quando conseguiu entender o mundo das letras, com o auxílio de um assistente da biblioteca, ele percebeu que havia outros caminhos para sua vida, que não o crime: “O livro me fez ver que o meu inimigo era o crime e eu iria me libertar”. Ele deixou a prisão e está se formando em Direito. A educação formal, por meio da alfabetização, tem, sim, um poder transformador na vida do sujeito. Mas ela só consegue transformar quando é transmitida de forma a fazer sentido.

> Como ninguém está “totalmente fora da letra, nem totalmente dentro”, o problema consiste em compreender a ou as funcionalidades que construímos em nossas relações com a letra. Fica, então, evidente, e hoje as estatísticas o comprovam, que alguns de nós damos a essa relação uma funcionalidade “externa” quase nula (BIARNÉS, 1998, n.p.).

Os conceitos bakhtinianos podem, assim, auxiliar na concepção que o educador tem do aluno e de seu

próprio fazer. Bakhtin entende que a fala é a forma que o sujeito encontra para formular seus pensamentos, organizando-os em materialidade. Quando enunciamos, esperamos uma resposta e, ainda, supomos qual será a aceitação do que falamos, a partir de nossas concepções sobre o sujeito – ou o grupo de sujeitos – que nos ouvem. Assim, atribuímos entonação ao nosso enunciado. Para o autor a entonação, “no todo”, é “muito mais metafórica do que as palavras usadas” e que “quando uma pessoa entoa e gesticula, ela assume uma posição social ativa com respeito a certos valores específicos e esta posição é condicionada pelas próprias bases de sua existência social” (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 1976, p. 9).

O outro completa minha incompletude. O excedente da minha visão pertence apenas a mim. Em um diálogo com o outro, vejo o que ele não vê: suas feições, reações, a paisagem que o cerca. O que eu ofereço ao outro, assim, é capaz de transformá-lo, em escalas diversas. O sujeito ao qual eu me dirijo é impactado pelo que eu enuncio e só ele pode compreender a força desse impacto. Quando analisamos, assim, o ambiente escolar, concluímos que um professor

pode alterar a trajetória de um aluno, marcando-a em profundidade. Assim como a relação com as letras – que cada sujeito desenvolve de maneira única – também marca essa trajetória.

Um educador da EJA que se atenta a toda potência de seu fazer – concebendo a linguagem como instrumento principal de sua ação – e compreende-se como sujeito complexo e múltiplo, dirigindo-se a outros sujeitos também tão múltiplos, entende a responsabilidade que seu papel tem para com a coletividade e o futuro. Cada sujeito é único em sua existência e, para Bakhtin, não há como o sujeito eximir-se de sua responsabilidade com o outro, o *não-álibi da existência*. Viver é responsabilizar-se, responder, pautar sua existência na ética com o outro. A educação – formal ou não formal – transforma existências.

4 Conclusão: de que forma, então, Bakhtin pode contribuir para a EJA?

Para Bakhtin, tudo é vida. Somos seres pulsantes. Uma educação que não se relaciona com a vida não faz sentido. Como ensinar um sujeito que já constituiu

experiências sem que esse aprendizado faça sentido para o sujeito?

Em Bakhtin podemos compreender as raízes das dificuldades de aprendizagem. Eu não aprendo aquilo que não faz sentido para a minha vida. A educação, assim, se torna mera repetição. Decorar, preencher, assinalar quando o que a torna um instrumento de transformação é outra cadeia de verbos: pensar, formular, apreender. Sugiro três, mas a lista é extensa, para ambos os lados. A educação pode ser – como tem sido na maior parte do caminho até aqui – uma fórmula pré-determinada entre cronogramas e planos de ensino focados no que diz a apostila. Mas o percurso mostra que não é essa a educação que (trans)forma. João Wanderley Geraldi (2013) sugere, a partir das ideias de Bakhtin, que o ensino possa ser trocado por aprendizagem. Que a educação baseada na estética seja substituída pelas bases da ética.

> Pensar a diferença como valor, como enriquecimento, e não como algo a ser suplantado, a ser abandonado, a ser ceifado. Pensar a sobrecarga dos significados como obstáculo e ao mesmo tempo como

> possibilidade de dizer o novo, limpando as palavras para revesti-las sabendo que por debaixo, ao revés, os sentidos de antes ali estão, mas agora vistos ou transvistos de outro ângulo, com a mesma palavra que já não é mais a mesma (GERALDI, 2013, p. 27).

Qual é a minha responsabilidade com o outro enquanto educador? Quando a minha responsabilidade para com o outro é colocada à frente, meu discurso é transformado a serviço do social.

O sujeito bakhtiniano é pulsante, pensante, está em um constante processo de formulação e reformulação de suas ideias. A educação que fará sentido para esse sujeito é essa, que dialoga com seu movimento, que compreende que a vida é a base de toda aprendizagem e que entende que “ler é enxergar o mundo”, parafraseando a senhora de 91 anos, mas sem desmerecer a capacidade de visão que é intrínseca ao sujeito, com todas as suas ferramentas de captar e capturar o entorno.

A EJA, que nasce para preencher as lacunas da desigualdade, só cumprirá seu papel quando compreender que o aluno ensina tanto quanto aprende.

É um ser com potencial e, ao mesmo tempo, aberto às transformações que a alfabetização pode produzir em sua trajetória. Desde que as letras façam sentido em sua história e sejam como lentes, que ampliam a visão de mundo. Entendo que, ao retirá-las, entretanto, o sujeito não está cego, mas sim enxerga de outra maneira.

Referências

BAKHTIN, M.; VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BIARNÉS, J. O ser e as letras. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200009>. Acesso em: 3 jul. 2019.

FREIRE, P. Viver é recriar: um diálogo sobre a educação indígena. In: FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, M. T. A. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 11-28.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** – PNAD Contínua, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 3 jul. 2019.

MEC. **Diretrizes para a Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acesso em: 3 jul. 2019.

MEDINA, C. A. **Entrevista**: o diálogo possível. São Paulo: Ática, 2011.

MOURA, V. L. P. S.; SERRA, M. L. A. A. **Educação de jovens e adultos**: as contribuições de Paulo Freire. 2014. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_33_1426693042.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2019.

QEDU. **Sobre o QEdu**: use dados, transforme a educação, 2019. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 3 jul. 2019.

SARAIVA, A. Indicadores de educação avançam, mas desigualdades regionais e raciais persistem. **IBGE** – Agência IBGE Notícias, 19 jun. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24852-

indicadores-de-educacao-avancam-mas-desigualdades-regionais-e-raciais-persistem>. Acesso em: 3 jul. 2019.

VOLÓCHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. **Discurso na vida e discurso na arte**: sobre poética sociológica. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. S.d., 1926. (Mimeo). 18 p.

A construção de materiais didáticos na formação docente: intencionalidade e valorização do lúdico

Prof.ª M.ª Thais Angela Cavalheiro de Azevedo
Prof.ª Dr.ª Andrea Coelho Lastória
Prof.ª Dr.ª Filomena Elaine Paiva Assolini

1 Apresentação

Neste texto refletimos sobre a construção de práticas educativas inovadoras e a produção de materiais didáticos diversificados. Partimos do pressuposto de que o planejamento e o desenvolvimento de práticas educativas atraentes, inovadoras e contextualizadas devem estar presentes na formação do professor, desde o seu processo inicial. Destacamos que a construção de materiais didáticos tem papel central nesse processo. Observamos oficinas e atividades educacionais, realizadas em cursos de pedagogia, de instituições públicas e privadas do estado de São Paulo. Essas oficinas pedagógicas tiveram como foco a

construção de materiais didáticos interdisciplinares e com teor lúdico.

O pedagogo deve conhecer e desenvolver as diferentes áreas do conhecimento, dentre elas artes, ciências, geografia, história, língua portuguesa e matemática. Consideramos que a variedade de componentes curriculares, provenientes das distintas áreas do conhecimento, impõe ao pedagogo um complexo processo formativo. Ressaltamos, portanto, a complexidade existente nos cursos de licenciatura plena em pedagogia, pois tal curso envolve o estudante em ampla gama de noções e conceitos, oriundos de áreas específicas e educacionais. Na referida licenciatura é possível desenvolver com os professores em formação reflexões sobre os mais variados repertórios e contextos educativos.

Neste texto, discutimos práticas formativas desenvolvidas em cursos de pedagogia e, dessa forma, contemplamos reflexões em torno do currículo real. As oficinas pedagógicas descritas foram dedicadas à construção de materiais didáticos e às reflexões que envolvem as relações entre teoria e prática na educação. Atentamo-nos a tal tema por considerarmos que a

formação inicial de pedagogos tem papel fundamental, juntamente com a formação continuada, na construção de uma educação básica consistente e inovadora.

2 A formação docente e seus saberes disciplinares, curriculares e experienciais

Segundo Gauthier (1998) e Tardif (2002), a prática e a formação docente devem integrar diferentes saberes: saberes disciplinares, curriculares, saberes das ciências da educação, da tradição pedagógica, saberes experienciais e da ação pedagógica. Tardif (2002, p. 36) afirma que

> a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Pimenta (1997) também sintetiza os saberes docentes que estão relacionados à prática e à formação. A autora salienta três tipos, articulados entre si: o saber da matéria, ou seja, o conhecimento que o professor possui sobre a disciplina que ensina; o saber pedagógico, que diz respeito ao conhecimento que resulta da reflexão confrontada entre o saber da matéria e os saberes da educação e da didática; o saber da experiência, construído a partir das experiências vivenciadas pelo professor. Ainda nesse sentido, aponta sete tipos de conhecimentos necessários aos professores: conhecimento do conteúdo; conhecimento didático geral; conhecimento do currículo; conhecimento didático do conteúdo; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento dos contextos educativos; conhecimento dos objetivos, das finalidades e dos valores educativos, bem como de seus fundamentos filosóficos e históricos.

Segundo Lastória (2009, p. 309), a formação de professores deve contemplar os diferentes saberes docentes, tendo em vista o desenvolvimento de práticas

educativas voltadas para o ensino de geografia. A autora afirma que

> os processos de formação inicial e continuado de professores devem ser pensados tendo em vista [...] tanto conceitos específicos das diversas áreas do conhecimento (entre elas a Geografia) como os pedagógicos (referente ao campo da Didática) e os pedagógicos do conteúdo (referente aos campos das Didáticas Específicas) para poderem relacioná-los e interpretá-los perante os desafios das práticas escolares.

Ainda sobre os saberes docentes, e refletindo acerca dos que são adquiridos nas universidades, acrescentamos as contribuições do professor Saviani (2009). O autor aponta dois diferentes tipos de formação universitária de professores no Brasil: no primeiro modelo, que é referente aos conteúdos culturais-cognitivos, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar. O segundo modelo é o pedagógico-didático e,

contrapondo-se ao anterior, considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático (SAVIANI, 2009).

Esses dois modelos divergem entre si. O primeiro centra-se em, durante a formação inicial docente, desenvolver apenas o domínio dos conteúdos específicos de cada área do conhecimento. Já o segundo modelo inclui reflexões a respeito das estratégias pedagógicas e, também, os saberes experienciais. Consideramos que o segundo modelo, ao contemplar os saberes experienciais, contribui para que o docente tenha subsídios para o desenvolvimento de ações pedagógicas mais contextualizadas e diversificadas.

Refletimos a respeito dos aspectos que envolvem a formação docente no âmbito da universidade, por considerarmos que tal espaço educativo faz parte do eixo central para a formação de pedagogos. É no contexto universitário que o licenciando pode se aproximar do que Tardif (2002) denomina como sendo o “saber curricular”. Esse saber está diretamente relacionado às estratégias de ensino e envolve os objetivos, conteúdos e métodos de ensino. O

desenvolvimento de tal saber está diretamente relacionado ao planejamento das práticas educativas. Consideramos essencial que o docente, em formação inicial, construa reflexões a respeito desse aspecto. A construção do planejamento pode proporcionar reflexões sobre a intencionalidade da ação educativa e a respeito dos conteúdos que serão contemplados. Tal aspecto também está vinculado aos materiais didáticos que poderão ser utilizados nas práticas educativas. A escolha e a construção desses materiais serão exploradas mais adiante neste texto, levando em conta seu papel no ensino básico e na formação acadêmica pedagógica.

Pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica na sala de aula. É necessário refletir acerca da profissão, da carreira, das relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a parte relacionada à autonomia e à responsabilidade conferida aos professores, individual ou coletivamente (PERRENOUD, 1993). Tendo em vista a complexidade presente na formação e prática docente, passamos a refletir, com mais especificidade, a respeito das relações que envolvem a teoria e a prática educativa. Para tanto, destacamos, também, a definição de Schön (2000), que

aponta que o professor deve realizar reflexões na ação e sobre a ação, pensar o que faz, enquanto faz, o autor fundamenta a ideia de prática como fonte do conhecimento.

Os programas de formação iniciais de pedagogos devem ser trabalhados sob perspectiva contínua de entrelaçamento entre teoria e prática. Segundo Nóvoa (1991, p. 25),

> a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Assim como afirma o referido autor, consideramos necessário desenvolver práticas formativas que visem formação docente reflexiva e que promovam o pensamento autônomo, além de proporcionar um enfoque no trabalho livre e criativo. Tal pressuposto é o

fundamento no qual nos pautamos para elaborarmos as oficinas de construção de materiais didáticos que foram desenvolvidas nos cursos de pedagogia nos quais trabalhamos.

3 A construção de materiais didáticos no processo formativo de pedagogos

Ao longo do segundo semestre do ano letivo de 2019, desenvolvemos quatro oficinas pedagógicas. Duas delas vinculadas ao componente curricular denominado “Metodologia e Prática do Ensino de Matemática” e duas oficinas relacionadas ao componente curricular “Metodologia e Prática de História e Geografia”. Em tais oficinas, os estudantes de pedagogia, realizaram leituras e reflexões, além de debates que envolveram textos referentes aos principais temas e estratégias de ensino, das referidas áreas do conhecimento, quais sejam, matemática, história e geografia.

Os estudantes e docentes dos componentes curriculares dos cursos de pedagogia abordaram também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o mais recente documento curricular nacional

brasileiro. A BNCC, implementada em dezembro do ano 2017, tem como alvo direcionar os conteúdos a serem desenvolvidos na educação infantil e no ensino fundamental, em todo o território brasileiro.

A respeito de tal documento ponderamos que mudanças curriculares dessa importância provocam instabilidades e adequações devem ser realizadas. Não podemos deixar de mencionar que a conjuntura política na qual a BNCC foi pautada e implementada era instável. Neste trabalho, não pretendemos nos aprofundar nesse aspecto e, tampouco, nas incoerências presentes nos processos de comunicação e diálogo com os professores e pesquisadores educacionais, no que diz respeito à construção e homologação do referido documento.

Entretanto, não podemos deixar de apontar que a BNCC ao ser abordada, tanto na esfera da formação de professores quanto no planejamento de práticas voltadas ao ensino básico, faz com que seja necessário olhar atento, pois tal documento não pode ser posto sem que algumas ponderações sejam realizadas. Tais ponderações e críticas pautam-se nas concepções educacionais presentes na BNCC, muitas vezes esvaziadas de intencionalidade crítica e com pouco

espaço para práticas locais e voltadas à realidade do estudante. Desse modo, citamos que a BNCC está presente nesse processo formativo, porém sem deixarmos de refletir e comedir suas lacunas e concepções educacionais esvaziadas e acríticas.

Além das leituras, reflexões e debates realizados nas aulas expositivas dialogadas dos referidos componentes curriculares, os graduandos em pedagogia tiveram a oportunidade de participar de oficinas para a construção de materiais didáticos. Franco (2002, p. 178) ressalta que os cursos de pedagogia devem contemplar “leituras e reflexões sobre as diversas formas e meios de ação educativa na sociedade”. A literatura educacional tem destacado a importância da inovação e da aplicação de materiais didáticos diferenciados nos processos de ensino-aprendizagem. Partimos da premissa de que ensinar exige estudo, reflexão, além do planejamento das ações propriamente ditas. Segundo Perrenoud (1993), é necessário que o educador invista na construção de novas práticas e dispositivos alternativos de ensino. Segundo o autor, trata-se de um trabalho intenso de cooperação e de inovação, ou seja, uma ruptura com o individualismo e a rotina escolar.

Consideramos que, ao elaborar um material didático, o estudante de pedagogia fará o movimento de articulação entre os pressupostos teóricos, a intencionalidade curricular e toda dinâmica que existe em uma sala de aula.

Durante as oficinas foi proposto que os estudantes iniciassem a já referida construção relatando as observações de estágio, em que foram pontuadas as faixas etárias dos estudantes dos anos iniciais, os conteúdos programáticos que estavam sendo trabalhados no período, as possibilidades estruturais da instituição de ensino e a abertura do docente responsável pela turma, em relação à inserção de novos materiais no cotidiano escolar. Após a coletânea de relatos e suas ponderações, as ideias para materiais foram sendo verbalizadas coletivamente com os estudantes de pedagogia. Durante o processo de elaboração, pontuamos a relevância de os materiais conterem elementos de interdisciplinaridade, ludicidade e viabilidade para o grupo ao qual estavam direcionados.

O material, nessas oficinas, foi construído em grupos de até cinco graduandos em pedagogia. Os alunos uniram-se conforme as afinidades temáticas e de

etapa de ensino na qual estavam inseridos. Ressaltamos que, durante tal processo, a reflexão foi constante e envolveu aspectos relacionados ao currículo educacional, às metodologias de ensino e à inovação prática. Seis jogos foram produzidos ao todo. Apresentamos, em seguida, dois desses.

Um dos grupos construiu um material intitulado “Se essa casa fosse minha”. A produção consistia numa maquete, que retrata uma moradia, com alguns elementos fixos e outros móveis. O material conta com cartas denominadas “desafios”, onde a criança tem que movimentar os elementos da casa, formando a imagem proposta pela carta e, posteriormente, deve desenhar uma planta baixa que represente a modificação na maquete. A Imagem 1 a seguir ilustra o referido material.

Imagem 1 – Maquete “Se essa casa fosse minha”



Créditos: Azevedo (2018).

A respeito do referido material, destacamos as possibilidades do envolvimento entre os componentes curriculares de matemática e geografia. Ao propor a elaboração de desenhos que transitam da observação do objeto em três dimensões (3D) para a elaboração de uma planta baixa em duas dimensões (2D), o material corrobora o objetivo formativo proposto na BNCC, no eixo geometria, onde é pontuado que

> no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos

> de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que os alunos indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa (BRASIL, 2017, p. 270).

Nesse mesmo sentido, o referido documento curricular mostra, na unidade temática denominada “Formas de representação e pensamento espacial”, que pertence ao componente curricular de geografia, como objetivo para o terceiro ano do ensino fundamental “identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica” (BRASIL, 2017, p. 372). Com isso, consideramos que o material, construído pelos estudantes de pedagogia, contempla as expectativas pontuadas na BNCC e transita de forma lúdica e dinâmica entre áreas do conhecimento de matemática e geografia.

Tendo em vista nossa concepção, o lúdico caminha muito próximo ao brincar, que é considerado um fator que proporciona desenvolvimento humano, uma vez que as atividades lúdicas envolvem a criança num mundo de sentidos em que é possível aprender, criar, se relacionar, expressar sentimentos, ideias, promover motivação e ânimo. Enfatizamos que a sua prática é indispensável ao ambiente hospitalar. Assim sendo,

> para a criança doente o lúdico tem três funções diferentes: recreativa, terapêutica e educacional. A primeira refere-se a brincar como momento de diversão, seria o brincar livremente; a função terapêutica estaria relacionada com o desenvolvimento neuromotor, social e emocional; por fim, a educacional representaria o ensino-aprendizagem (NOVAES apud CARDOSO, 2011, p. 55).

O segundo material que apresentamos também consiste em um jogo e é denominado “Sondando a América Latina”. O material é proposto em forma de um

jogo de tabuleiro, que objetiva ao aluno somar pontos e conhecer as características específicas dos países vizinhos ao Brasil.

Imagem 2 – Jogo “Sondando a América Latina”



Créditos: Azevedo (2018).

O jogo foi elaborado tendo em vista uma turma de estudantes do quarto ano do ensino fundamental. O material visou à construção de elementos desafiadores, que envolvessem o estudante e dinamizassem os processos educacionais. Na unidade temática “O sujeito e seu lugar no mundo” a BNCC (BRASIL, 2017, p. 360) aponta que “no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o

tempo vivenciadas pelas crianças em jogos e brincadeiras".

Ressaltamos que no desenvolvimento de práticas educacionais, voltadas à cidadania, devemos contemplar ações que colaborem para a leitura e compreensão do mundo. Sobre tal processo, Lampert (2013, p. 133) salienta que

> compreender o mundo vai além de memorizar os nomes de seus Estados nações ou onde ocorrem grandes concentrações de recursos naturais. Compreender o mundo significa entender nosso cotidiano e enxergar a si próprio como agente de transformação das paisagens e do espaço geográfico.

Os materiais construídos foram levados para os estágios supervisionados, em que os estudantes de pedagogia estavam inseridos. Neste momento, os futuros pedagogos puderam vivenciar experiências formativas que envolveram trabalhar o material produzido em ação educativa junto aos alunos dos anos iniciais.

Consideramos que as oficinas de produção de materiais didáticos são práticas educativas voltadas à formação inicial e continuada de professores. Essas práticas contribuem para a articulação entre as teorias estudadas no âmbito formal do ensino e os desafios da prática educativa, além de lidar com os propósitos curriculares formais e incentivar a dinâmica de reflexão acerca da própria prática educacional, que está em curso, sendo desenvolvida pelo docente – nesse caso, em processo de formação inicial.

4 Considerações finais

O desafio de entrelaçar teoria e prática docente consiste em um dos principais pontos a ser por nós considerado, tendo em vista a construção de cursos de formação de professores nos quais se objetive formar docentes criativos e autônomos para a atuação nos diversos contextos brasileiros.

A dinâmica, o tempo e o espaço escolar constituem-se de formas diferentes, nos mais diversos contextos históricos e sociais. Dessa forma, é imposto à formação inicial e continuada de professores o desafio

de formar docentes dispostos a buscar novas estratégias de ensino que sejam inovadoras e pertinentes ao contexto educacional no qual estão inseridos. Não podemos deixar de explicitar que os docentes vêm sofrendo com o descaso das políticas públicas educacionais, que não visam superar a estrutura educacional defasada e às péssimas condições de trabalho, que implicam baixos salários e contratos de trabalhos provisórios.

Ressaltamos que as mudanças curriculares, que muitas vezes ocorrem sem que o professor possa manifestar seu posicionamento pedagógico, também impactam, de maneira negativa, o cotidiano educacional brasileiro. No entanto, não podemos deixar de buscar a construção de práticas educacionais inovadoras. Destacamos que a produção de materiais didáticos pode possibilitar o desenvolvimento de práticas educativas diversificadas e motivadoras para os alunos do ensino fundamental – práticas que rompam as rotinas tradicionais pautadas em aulas exclusivamente expositivas ou focadas na leitura de livros ou apostilas didáticas. Tal ação, em um curso de pedagogia, busca (re)valorizar o desenvolvimento e a produção de

materiais didáticos, no sentido de ampliar as práticas escolares em direção ao desenvolvimento de aulas mais dinâmicas e atrativas para professores e alunos.

O processo de construção de materiais didáticos visa, em termos de formação inicial docente, unir as reflexões teóricas, as práticas educativas e os estágios supervisionados. Dessa forma, a práxis é tomada como parte do trabalho docente, pois está contemplada em sua formação, desde o processo inicial. Pontuamos tais potencialidades da ação educativa desenvolvida por considerarmos que a reflexão docente, acerca da própria prática e a busca por estratégias de ensino inovadoras e criativas, é essencial para a construção de formação docente autônoma e reflexiva.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3. v. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CARDOSO, M. R. **Desafios e possibilidades da ludicidade no atendimento pedagógico hospitalar**. 2011. 134 p. Dissertação (Pós-Graduação em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

FRANCO, M. A. S. Indicativos para um currículo de formação de pedagogos. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 173-189.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

LAMPERT, R. A. O estudo do lugar como formação do conhecimento e a prática docente em geografia. In: TONINI, I. M.; KAERCHER, N. A.; HOLGADO, F. L. (Orgs.). **Ensino da geografia e da história**: saberes e fazeres na contemporaneidade. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 133-148.

LASTÓRIA, A. C. Didática da geografia e geografia escolar. In: FONSECA, S. G. (Org.). **Ensino fundamental**: conteúdos, metodologias e práticas. Campinas: Alínea, 2009. p. 295-312.

NÓVOA, A. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: NÓVOA, A. **A formação contínua de professores**: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991. p. 15-38.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SHULMAN, L. S. El saber y entender de la profesión docente. **Estúdios Públicos**. 99. 2005b. 195-224. 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Atividades docentes: entre o conhecimento e o agir

Prof.ª Dr.ª Maria Alzira Leite
Prof.ª M.ª Márcia Cristina Neves Voges

1 Introdução

Mesmo diante dos inúmeros estudos, tais como os de Machado (2004), Demo (2009), Tardif (2012) e Fonseca e Leite (2018), contemplando o trabalho e o agir docente, podemos dizer que a formação do professor ainda necessita ser repensada, em termos de prática. Em um contexto no qual as matrizes curriculares de instituições particulares de graduação disponibilizam disciplinas, tais como educação, tecnologias e cibercultura, recursos tecnológicos aplicados ao ensino – na modalidade presencial de ensino – ou educação e novas tecnologias aplicadas ao ensino na área de língua portuguesa e recursos audiovisuais em sala de aula – na modalidade à distância –, a formação continuada dos docentes, tendo em vista o letramento digital, precisa ser ampliada. Em outras palavras, a teoria deve se

aproximar da realidade do professor, considerando, assim, a sua história com a linguagem e as novas tecnologias.

Nesse cenário, para este estudo, tivemos como objetivo mapear possíveis letramentos que ressignificam o papel do professor, em seu trabalho, a partir do que prescreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio e as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN). Para isso, ancoramo-nos no arcabouço teórico inscrito nas concepções do letramento digital (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014) e na cibercultura (LEVY, 1999). Ressaltamos que o componente curricular "linguagens e tecnologias para o ensino médio" comporá, especificamente, o *corpus* desta pesquisa. Considerando a arquitetura textual, tal qual proposta pelo Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), os procedimentos analíticos serão de natureza qualitativa, observando a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos. Este trabalho empreende dois vértices. O primeiro focaliza estudos na área dos multiletramentos e da cibercultura. O segundo insere-se numa pesquisa

ante os documentos pré-figurativos que prescrevem o trabalho do professor para o ensino médio.

2 O trabalho docente e os multiletramentos

O trabalho pode ser pensado a partir de várias premissas, a ergonomia francesa, por exemplo, aborda o trabalho humano e as suas interações no contexto social e tecnológico; as complexidades e multiplicidades dos fatores que o compõe. Nesse sentido, a ergonomia situada ou da atividade se fundamenta como metodologia de investigação. Assim, a ergonomia visa entender a atividade de trabalho no instante em que é realizado, pois é preciso conhecer o trabalho para poder transformá-lo (WISNER, 1994). Clot (1999, p. 116), na sua teoria da Clínica da Atividade, ressalta, ainda, que “o real da atividade é também aquilo que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir”. Para ele, o trabalho real, empreitado pelos sujeitos que o executam, abre espaço para as emoções, as intenções e as inibições, diferentemente daquele trabalho que lhe é prescrito, dentro das normatizações. Dessa forma, o trabalho real abarca não só o que o

trabalhador realizou, mas também o que planejou fazer e, por alguma razão, não executou.

É possível dizer que o trabalho docente está sempre em evidência, pois atribui-se ao professor a questão da educação geral de todos os cidadãos de bem e bem-educados. Nesse sentido, abre-se margem para "julgamentos externos que incidem sobre as formas de fazer do professor, que não são estudadas por si mesmas e que se desenvolvem em situações reais, que também não são objeto de uma análise particular" (AMIGUES, 2004, p. 38). Assim, olhares positivos e negativos apontam para os professores e para o trabalho docente. Ainda segundo Amigues (2004, p. 50), "o objeto da atividade do professor consiste em organizar um meio de trabalho coletivo dos alunos para instaurar neles uma relação cultural com um objeto de conhecimento". A sala de aula, então, passa a ser um espaço de aprendizagem real e efetivo onde a teoria une-se à prática, com o objetivo de formar esse professor numa visão crítica às teorias estudadas, aos domínios técnicos, socioculturais e metodológicos que a profissão prescreve.

Saber a importância de se investir em formação no campo da profissionalização docente é, sobretudo,

investir na aprendizagem na educação, com vistas a facilitar a interação entre os sujeitos com os computadores, *tablets*, *smartphones* e os outros meios tecnológicos que vão surgindo. Diante disso, buscar práticas que viabilizem essa interação é papel do professor, mas colocá-las para funcionar é papel de todos, no espaço educacional e fora dele. A escola, de modo geral, ainda privilegia o ensino dentro dos padrões tradicionais, no entanto, em vista da criação da BNCC, haverá de considerar “os multi e novos letramentos, as práticas, os procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135). Para Coscarelli (2016), os aparatos tecnológicos estão tornando-se comuns e, ao mesmo tempo, peças fundamentais que compõem o atual contexto da educação, de modo geral. Tendo em vista esse cenário, a proposta da BNCC amplia os saberes para um aprendizado mais próximo do uso das tecnologias.

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas

> diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Em vista dessas mudanças, na regulação da educação no país, um novo contexto educacional tenta emergir. Nele, é possível que as instituições empreendam ações numa busca por uma evolução na educação. Há necessidade, portanto, de adaptação às tecnologias *versus* professores atuantes na área que não fazem uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Os profissionais que exercem suas atividades, num espaço presencial, em geral, que compreendem sistemas instrucionais pré-definidos, agora, são instigados a promover o aprender crítico, diante de uma sociedade tecnológica, “na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes, quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (BRASIL, 2017, p. 12). Dessa maneira, existe a possibilidade de práticas envolvendo a aprendizagem, a interação e a cooperação, pautadas em plataforma na *World Wide Web* (WWW).

Nesse viés, há a materialização de um espaço; uma nova sala de aula, dentro do que denominamos cibercultura (LEVY, 1999). A BNCC, nesse caso, poderá nortear trabalhos em sala de aula. As suas orientações tendem a normatizar a educação básica no país trazendo consigo uma aura tecnológica nas suas entrelinhas.

Desse modo, nos estudos que permeiam a atividade do professor, no universo da educação, percebemos que, após a inserção da internet, nos espaços educacionais, surgiu uma aprendizagem imbricada nas novas tecnologias e mídias digitais. Outro ponto a se destacar é que, hoje, talvez com maior emergência, é recorrente a presença de um sujeito que lê, que constrói significados e produz sentidos. Esse sujeito está em contato com um discurso, uma voz, um universo de ressignificados para a sua leitura. É nesse ponto que

> o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a

> multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 13).

Nessa perspectiva, novos desafios profissionais surgem pelo avanço das tecnologias em sala de aula e também fora dela. A profissão ultrapassou os muros da escola e o professor pode ficar conectado aos seus alunos por muito mais tempo. Agora, é exigência e necessidade de uma renovação constante, envolvendo a atividade de ensinar, considerando o uso da internet e das tecnologias.

3 Flagrando imagens do/sobre o professor

Visando alcançar nosso objetivo de mapear os possíveis letramentos que ressignificam o papel do professor, em seu trabalho, a partir do que prescreve a BNCC, para o ensino médio e as DCN, buscaremos responder como é construída a representação desse profissional, diante das competências requeridas para o seu agir, na BNCC.

Nesse sentido, e considerando a importância da linguagem no desenvolvimento humano, como preconiza a proposta sociodiscursiva interacionista, as competências podem ter comprovação a partir dos diversos textos nas diferentes práticas sociais. Posto isso, passamos aos procedimentos analíticos de excertos do componente curricular “Linguagens e tecnologias para o ensino médio”, mais precisamente, as competências específicas de linguagens e suas tecnologias. Essa análise será de natureza qualitativa, observando os níveis que compõem a arquitetura textual, a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos (BRONCKART, 1999). O procedimento de análise de dados comporá quatro fases:

- contextualizar a BNCC para o ensino médio;
- contextualizar as DCN;
- selecionar os trechos da BNCC que versam sobre o uso das tecnologias pelos alunos;
- explicitar o recorte selecionado para análise, a saber, a competência 7 (BRASIL, 2017, p. 481) e na subseção “5.1.1 Linguagens e suas tecnologias

no ensino médio: competências específicas e habilidades" (BRASIL, 2017, p. 491), as habilidades em questão.

4 Ressignificações docentes

Para empreendermos a análise, é relevante tomarmos conhecimento de aspectos que perpassam a infraestrutura dos textos: os níveis que compõem a arquitetura textual, a análise das unidades linguísticas, o nível organizacional e os mecanismos de textualização e enunciativos (BRONCKART, 1999).

Convém destacar que, em 2001, as DCN foram lançadas para amparar a formação de professores no país, servindo de guia para as instituições de ensino superior desde a criação de currículos até as competências e habilidades esperadas para um professor. Porém, em 2013, houve reformulação dessas diretrizes e, então, surgiram as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, advindas da necessidade de atualizar as anteriores, já defasadas pelas modificações, e a partir do interesse da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). Nesse

ínterim, surge a BNCC que, aliada às DCN, vem normatizar a educação no país por meio de estudos que foram coordenados pelo Ministério da Educação (MEC), num período de quatro anos, para chegar no país uma base nacional comum para a elaboração dos currículos de todas as etapas da educação básica. Seguindo o nosso objetivo, pretendemos, ainda, abrir um espaço de discussão sobre o exercício docente, no que prescreve o texto da BNCC e nas DCN, tendo em vista o uso das novas tecnologias em sala de aula e em outros ambientes de ensino-aprendizagem.

Ao realizar este estudo e antes de darmos andamento à análise de dados, desta pesquisa, consideramos pertinente apresentar uma breve contextualização cronológica da BNCC e sua trajetória para o ensino médio.

A partir do Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014, já estava prevista a BNCC para o ensino médio. Em 2015, foi lançada a primeira versão (mediante atrasos governamentais e incongruências no conteúdo de determinadas disciplinas, como a de história, que deixava de fora temas relevantes sobre a trajetória histórica do país – foram três ministros da educação, até

então) e de lá para cá, entre revisões e ajustes, e um ano e meio após o anúncio feito pelo MEC de reformas no ensino médio, tivemos, em 2018, a entrega ao CNE da BNCC. A BNCC do ensino médio está organizada por áreas de conhecimento, sendo que as áreas de linguagens e matemática serão ofertadas no decorrer dos três anos e as demais serão dispostas no currículo conforme definido pelo Planejamento Político Pedagógico (PPP) das redes de ensino: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza; ciências humanas e sociais aplicadas. Desse modo, a BNCC configura-se como um documento criado pelas instâncias governamentais, a fim de nortear e unificar os níveis de ensino da educação básica. Esse documento se comunica diretamente com as DCN que, na sua constituição, tratam do perfil do formando, das competências e habilidades esperadas, dos conteúdos curriculares, da estruturação dos cursos e da avaliação. Sendo criadas pelo governo federal, as DCN ficam sob a responsabilidade do MEC, respondem sob aprovação do CNE, com pertença identitária às instâncias governamentais, ou seja, ao país, Brasil.

Com o intuito de atender o nosso objetivo, selecionamos, na BNCC, a seção “5.1 A área de linguagens e suas tecnologias” (BRASIL, 2017, p. 481), e a subseção “5.1.1 Linguagens e suas tecnologias no ensino médio: competências específicas e habilidades” (BRASIL, 2017, p. 491), os excertos para compor o *corpus* desta pesquisa.

Lembramos que o material escolhido para análise faz parte de um documento criado pelas instâncias governamentais, com a finalidade de nortear e unificar os níveis de ensino da educação básica. Em razão da amplitude desse documento, tomamos para compor este capítulo apenas a análise da competência 7. As demais competências foram excluídas uma vez que “essa competência específica diz respeito às práticas de linguagem em ambiente digital, que têm modificado as práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social” (BRASIL, 2017, p. 497). Consideramos, para a análise, competências que enfoquem as tecnologias que são apresentadas por meio do documento pré-figurativo, a BNCC, documento esse que visa ampliar linearmente para os alunos da educação básica o acesso ao conhecimento, de modo que todos os níveis da

educação básica comunguem “aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2017, p. 7).

O termo competência, é bom explicarmos aqui, vem sendo estudado em questões que se referem ao trabalho, mais precisamente, no campo da análise do trabalho e da formação profissional (BRONCKART, 1999; DOLZ; SCHNEUWLY, 1999). Nesse sentido, o termo competência pode se referir “tanto à qualificação exigida para execução em uma determinada tarefa e reformulada em função de contextos de trabalho, quanto à reatualização dessa mesma competência por parte dos agentes envolvidos de acordo com as várias avaliações sociais” (PINTO, 2015, p. 240). É importante lembrar que a BNCC traz, também, em seu texto, o conceito de competência, pois o texto é alicerçado em dez competências gerais nas quais se fundem os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento dos sujeitos aprendentes ao longo de todo o documento.

Posto isso, a BNCC define competências como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno

exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2017, p. 8). Vale salientar que empreitamos uma análise textual-discursiva que está implicada em competências no campo do saber (competência em nível social) e no campo do fazer (competência em nível praxiológico) do professor.

5 BNCC: a competência 7

Considerando uma expectativa das pesquisadoras em saber sobre os letramentos requeridos ao professor de ensino médio que demandam em seu agir professoral na BNCC, analisamos o que preconiza a competência 7 no segmento de texto "Competências específicas de linguagens e suas tecnologias", que norteia, também, o ensino de língua portuguesa. Vejamos, nesses segmentos de textos retirados da BNCC, como as categorias de análise que escolhemos para este trabalho são mobilizadas na construção do agir.

Apresentamos, a seguir, o Quadro 1 com a íntegra da competência 7, isto é, uma das competências requeridas ao aluno do ensino médio e que compõe a BNCC. Vale lembrar que essa competência não foi

escolhida aleatoriamente, mas sim selecionada entre as sete competências trazidas pelo documento, justamente porque apresenta abordagem pautada numa temática mais tecnológica e que irá contribuir para a presente pesquisa.

Quadro 1 – Competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio – competência 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, *considerando as dimensões* técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, *para expandir* as formas de produzir sentidos, de *engajar-se* em práticas autorais e coletivas, e de *aprender* a *aprender* nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Fonte: Brasil (2017, p. 497, grifos nossos).

No trecho acima, os usos dos verbos “mobilizar”, “expandir”, “produzir”, “engajar”, “aprender”, no modo infinitivo pessoal, marca a criação de um eixo temporal não delimitado. Esses usos dão à ação verbal uma independência em relação ao ato de produção, podendo ser simultâneo, ou não, e, ainda, uma certa relevância quanto aos tipos de situação que expressa o enunciado.

É possível dizer que os verbos “mobilizar” e “expandir” representam uma situação de movimento e de que seja um evento prolongado (CAMPOS; XAVIER, 1991), ou seja, parte de um ponto de início para chegar em um ponto de fechamento. Nesse sentido, no tocante ao conteúdo temático do texto, poderíamos pensar que o professor, ao movimentar as práticas com o aluno, numa condição pragmática, de certo modo dá a partida para a ampliação do conhecimento de seus alunos, pois, olhando para todo o segmento “Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...] *para* expandir as formas de produzir sentidos” (BRASIL, 2017, p. 497, grifo nosso), vemos que o trecho da BNCC em análise evidencia a existência de um professor que já depreende domínio da linguagem do universo das tecnologias educacionais, ou seja, pressupõe-se que ele seja letrado digital.

Ainda na análise desse excerto, o termo linguístico “para” orienta para um valor semântico de encaminhamento, finalidade, haja vista, nesse caso, que põe em movimento saberes advindos do agir docente com o intuito de que o aluno aprenda mais e,

consequentemente, esse professor atenda às demandas do trabalho docente.

Referindo-nos à análise dos verbos no infinitivo, grifados no quadro acima, observamos que o autor empírico do documento, nesse caso a BNCC, ao dar voz a esse texto, faz uma conexão entre o agir do professor e, posteriormente, o agir do aluno no contexto da sala de aula. Assim dizendo, esse reforço de caráter pragmático existente no texto da BNCC, mais precisamente na competência 7 – pois é a ela que estamos direcionando nosso olhar –, mobiliza, no nível sociossubjetivo, o agir docente em face das responsabilidades que esse professor adquire perante a instituição em que trabalha, a disciplina que ministra aos seus alunos e, ainda, a maior delas, o conhecimento que é a "'matéria prima' do trabalho pedagógico escolar" (MINISTÉRIO..., 2013, p. 180).

Seguindo essa linha pragmática, no excerto "*engajar-se* em práticas autorais e coletivas, e de *aprender* a *aprender*" (BRASIL, 2017, p. 497, grifos nossos), envolve o caráter desse professor que não protagoniza o texto da BNCC, mas sua presença é requisitada todo tempo pelo autor empírico, revelando a

intenção que o enunciador tem em relação ao que ele quer que seja ensinado por esse professor não corporificado na BNCC, reconhecendo o papel fundamental desse trabalhador e de que o "trabalho pedagógico ganha materialidade nas ações" (MINISTÉRIO..., 2013, p. 180). Os termos "considerando as dimensões", numa relação de saber epistêmico, pressupõem que o professor, além dos conhecimentos tecnológicos aliados ao saber linguístico, literário etc., deva pôr em movimento o seu letramento canônico, em vista, também, dos novos saberes advindos da cibercultura. O texto da BNCC é bem claro quanto aos usos das tecnologias, a saber, observemos o Quadro 2 com parte desse texto do documento.

Quadro 2 – Competência específica 7

Nesse cenário, os jovens precisam ter uma visão crítica, ética e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social. Para tanto, é necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e *apps* variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de *games*, *gifs*, memes, infográficos etc.), mas também

interfaces éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente.

Fonte: Brasil (2017, p. 497).

No enunciado acima, os termos “precisam ter”, na frase “os jovens precisam ter uma visão crítica, ética e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social” (BRASIL, 2017, p. 497), têm valor epistêmico, alinhando-se ao eixo do DEVER saber do professor, a fim de que esse aluno venha desenvolver essa visão crítica sobre as tecnologias e demais instâncias do saber. As sentenças “é necessário não somente” e “mas também” permitem-nos ouvir a voz do autor empírico esclarecer ao professor que não basta o aluno ter contato com as novas tecnologias, ele, o professor, deve mobilizar-se pragmaticamente para ir além do que apenas apontar para os objetos tecnológicos e dizer o que são, o novo texto da BNCC desafia o professor a orientar a reflexão crítica do que está sendo ofertado ao

aluno e, também, apropriado por ele. Posto isso, Kenski (2014) diz que devemos considerar o aluno que aprende e o contexto de produção, e deixar de lado a “visão mais tradicionalista das atividades com uso do computador e internet” (KENSKI, 2014, p. 87), numa referência, já, a um professor letrado digitalmente.

Nesse ínterim, no Quadro 3, trazemos a subseção “5.1.1 Linguagens e suas tecnologias no ensino médio: competências específicas e habilidades”. O conteúdo desse quadro refere-se às habilidades que o aluno deverá desenvolver ao passar pela competência 7 apresentada acima e que também traz implicações diretas ao trabalho do professor no contexto educacional.

Quadro 3 – Linguagens e suas tecnologias no ensino médio: competências específicas e habilidades

HABILIDADES
(EM13LGG701) *Explorar* tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos. (EM13LGG702) *Avaliar* o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção,

compreensão e produção de discursos em ambiente digital. (EM13LGG703) *Utilizar* diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. (EM13LGG704) *Apropriar-se* criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Fonte: Brasil (2017, p. 497, grifos nossos).

Essas quatro habilidades postas no quadro acima são permeadas pelo eixo pragmático perante o uso dos verbos no infinitivo nas suas construções frasais. Outra vez, aqui, chama-nos a atenção os modos de dizer do autor empírico do texto da BNCC, uma vez que ele encaminha o aluno para uma vivência tecnológica ativa. Nesse sentido, observamos que a voz do autor empírico dita os modos de agir para a execução do trabalho do professor antevendo possíveis multiletramentos desse profissional. Nesse sentido, reafirma o que é preconizado pelas DCN que “ao educador é imprescindível tomar o educando nas suas múltiplas dimensões – intelectual, social, física e emocional – e situá-las no âmbito do contexto sócio-cultural em que educador e educando estão inseridos” (MINISTÉRIO...,

2013, p. 167), antevendo que esse professor tenha feito uma formação acadêmica que o deixe lidar com os letramentos múltiplos e a multimodalidade vindo a ser, na prática, um “agente de letramento” (KERSCH; RABELLO, 2016, p. 51).

A questão ainda a ser considerada no quadro desta análise é a presença da figura de uma ação canônica, posta em evidência pelas marcas linguísticas trazidas pelos verbos no infinitivo (“utilizar”, “avaliar”, “engajar”, “expandir”, “aprender” etc.), já referenciados neste estudo e, com isso, deixa emergir o tipo de discurso interativo, por fazer menção à entidade coletiva que é o documento da BNCC, onde são implicados a instância governamental (sujeito empírico), o professor (mesmo que não haja referência explícita a ele) e os alunos.

6 Algumas considerações

Ao longo deste breve esboço analítico, abrimos um espaço para reflexão entre o exercício docente que emerge das normatizações presentes no texto da BNCC e, também, o que preconiza as DCN sobre a formação

docente diante da prática pedagógica em tempos de cibercultura. Assim, neste espaço de discussão, ao analisar os excertos da BNCC, no intuito, então, de mapear possíveis letramentos que (re)significam o papel do professor – que trabalha com o ensino médio – percebemos que as normatizações, presentes nesse documento, orientam para o surgimento de ações que mobilizam competências tecnológicas do professor.

Para a orientação do trabalho desse professor, é possível dizer que a BNCC representaria múltiplas vozes, tais como governamentais e da sociedade. Há indícios de que haja um movimento da sociedade (MINISTÉRIO..., 2013), implícito, que encaminha a construção de uma nova BNCC e, também, a voz do aluno que é para quem se cria esse novo documento, em vista das suas necessidades de formação. De acordo com Bronckart (1999, p. 329), “podem existir múltiplas formas de combinações polifônicas” e essas diversas vozes estão diretamente integradas na construção do texto, criando um ou vários mundos discursivos implicados pelos diferentes posicionamentos e pelas diferentes vozes sobre o que é dito.

Assim, na trajetória analítica que tecemos, pressupomos, na atual conjuntura tecnológica que se insere, também, o universo educacional, que (pré)existam mundos discursivos por onde os professores transitam, entre a mediação e as práticas pedagógicas, imbricados em seu trabalho real e no que lhes é prescrito para o seu agir no ambiente educacional.

Considerando o texto da BNCC como um dos mundos discursivos desse professor, esse documento requer, tanto dos alunos como do próprio docente, multiletramentos que perpassam uma prática pedagógica tradicional. Entretanto, é possível dizer que a BNCC não descarta as práticas pedagógicas tradicionais. A BNCC integra a essas práticas pedagógicas novas responsabilizações e representações, necessárias, advindas do contexto tecnológico. Sob esse contexto, surge um movimento no cenário educativo atual, em vista da usabilidade das tecnologias na educação, suscitando possíveis ressignificações do professor. Desse modo, compreendemos que a forma em que está estruturada e organizada a BNCC pode trazer, dentro dos novos paradigmas tecnológicos educacionais, novas representações que provocam novas formas de agir por

meio das competências requeridas nesse documento para esse profissional. Para tanto, apoiamo-nos no que diz Bronckart (1999) quanto à organização e estruturação dos textos, sendo esses suscetíveis de exercer influência sobre a maneira pela qual estão organizados.

Em vista disso, é preciso considerar que os textos pré-figurativos constituem os mundos discursivos e demandam as competências exigidas *no* e *para* o contexto de trabalho (BULEA, 2017). Contudo, tendo presente o caráter praxiológico e dinâmico em relação ao que será instituído institucionalmente, há um movimento pulsante que se estabelece com diálogo, intervenção didático-pedagógica, motivação e avaliação presentes num dos mundos discursivos que o professor também habita.

Para tanto, vemos que um aprendizado envolvido pelos multiletramentos supõe que os professores desenvolvam competências que permeiam saberes que vão além do que lhes foi apresentado na formação. Assim, na era da cibercultura, dos multiletramentos e da democratização das tecnologias, a BNCC vem trazer, também, um novo olhar para uma provável reelaboração

crítica da prática docente que desvencilha esse trabalhador das velhas práticas cristalizadas no seu trabalho. Nesse sentido, reafirmamos o que é preconizado pelas DCN que “ao educador é imprescindível tomar o educando nas suas múltiplas dimensões [...] e situá-las no âmbito do contexto sócio-cultural em que educador e educando estão inseridos” (MINISTÉRIO..., 2013, p. 167).

Referências

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004. p. 35-53.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 maio 2019.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 1999.

BULEA, E. **As unidades semióticas em ação**: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Mercado das Letras, 2017.

CAMPOS, M. H.; XAVIER, M. F. **Sintaxe e semântica do português**. Lisboa: Universidade Aberta, 1991.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Tradução de Adail Sobral. Petrópolis: Vozes, 1999.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2014.

DEMO, P. **Educação hoje**: "novas" tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Tradução de Glaís Sales Cordeiro. **Revista Brasileira de Educação**, n. 11, p. 5-26, maio/ago. 1999. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_03_BERNARD_E_JOAQUIM.pdf>. Acesso: maio 2019.

FONSECA, J. Z. B.; LEITE, M. A. Autoconfrontação cruzada e formação docente: análise do poder de agir em práticas de ensino. **Revista Soletras**, v. 1, n. 35, p. 220-244, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/32333/24788>. Acesso em: maio 2019.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2014.

KERSCH, D. F.; RABELLO, K. R. São atitudes como estas que podem fazer a diferença para uma escola melhor: outros tempos, novos letramentos. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas: Pontes, 2016. p. 49-77.

LEVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACHADO, A. R. **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 jun. 2018.

PINTO, R. Competência empreendedora e sua configuração linguístico-textual: o papel das figuras interpretativas do agir. **Diacrítica** [online], v. 29, n. 1, p. 233-259, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/dia/v29n1/v29n1a09.pdf>. Acesso em: 18 maio 2019.

ROJO, R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

WISNER, A. **A inteligência no trabalho**: textos selecionados da ergonomia. São Paulo: Fundacentro, 1994.

Evidências de expressões identitárias e subjetivadoras no processo de re/escrita do conto *Chapeuzinho Vermelho/Amarelo*

Prof.ª M.ª Leny André Pimenta

Prof.ª Dr.ª Maria Regina Momesso

Agora eu era o herói
E o meu cavalo só falava inglês
A noiva do cowboy
Era você
Além das outras três
Eu enfrentava os batalhões
Os alemães e seus canhões
(BUARQUE, 1977).

1 Introdução: um per/curso...

Deslizar por entre os contos de fadas nos permite um olhar para a re/escrita que se presentifica e atualiza memórias, a partir de um esboço compreensível da sociedade e suas relações interdiscursivas. Sabe-se que em cada formação social há formações ideológicas (que determinam o que pode e deve ser dito dentro dela), determinando a formação discursiva, o lugar da constituição do sentido, da matriz do sentido. Segundo

Pêcheux (2009, p. 146-147), as palavras, expressões, proposições etc. mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. Vale dizer que, na perspectiva discursiva, o sujeito ocupa diferentes posições discursivas, a partir das quais enuncia. Os sentidos, para a Psicanálise freudo-lacaniana e a Análise do Discurso de matriz francesa (AD), são construídos de forma singular, na relação com o outro e com seu ambiente e, para isso, o sujeito tem que se apropriar do campo da linguagem, principalmente pela fala (palavra), como descrito por Lacan (1979, p. 275).

> A palavra institui-se como tal na estrutura do mundo semântico que é o da linguagem. A palavra não tem um único sentido, o termo um único emprego. Toda palavra tem sempre um mais além, sustenta muitas funções, envolve muitos sentidos. Atrás do que diz um discurso, há o que ele quer dizer, há ainda um outro querer-dizer, e nada será nunca esgotado.

Assim sendo, tomaremos da palavra, estância dos significantes, para estranhar o próprio título da obra

Chapeuzinho Amarelo: por que o autor coloca a cor amarela e não outra? Em que condições e contexto ele o faz? O que estaria silenciado, nessa inquietante versão que clama por interpretações? Nesse jogo de significantes Lacan (1995, p. 57) pontua que há um efeito de aniquilamento, caráter destruído, disruptivo com relação àquilo a que se pode chamar de existência do real. O autor acrescenta que

> é possível, a todo instante, pôr em causa todo sentido, na medida em que este é fundado num uso do significante. Com efeito, este uso é em si mesmo profundamente paradoxal, com relação a toda significação possível, já que é este mesmo uso que cria aquilo que está destinado a sustentar (LACAN, 1995, p. 57).

Assim, para uma possível análise discursiva, nosso aporte será na AD de matriz francesa, na Psicanálise freudo-lacaniana e nos postulados foucaultianos. Sabe-se que ao tomar da/na palavra o sujeito se encontra submetido em um lugar ao qual se inscreve, se filia, dessa forma como bem apresenta

Foucault (2014), em seus últimos estudos voltados para a ética e estética da existência, especificamente em “A ética do cuidado de si como prática da liberdade”, tema de uma entrevista. Poderíamos dizer que o autor atesta que o sujeito é efeito da subjetividade, pois o discurso traz evidências de produção da subjetividade.

Chapeuzinho Amarelo não é somente uma das várias reescritas parafrásticas de *Chapeuzinho Vermelho*. Pode-se dizer que, nessa obra, o diferente irrompe no discurso, produzindo um acontecimento – a polissemia se instala e a autoria aparece. Ao pensar em deslocamentos, valemo-nos dos apontamentos de Candau (2011, p. 71), para quem o distanciamento do passado permite reconstruir para fazer uma mistura complexa de história e ficção, de verdade factual e verdade estética. Essa reconstrução tende à elucidação e à apresentação de si.

Percebe-se que o mesmo e o novo estão em constante tensão para as formulações e reformulações dos sentidos e, na tensão, abrem-se espaços para que o sujeito se ressignifique, conforme os dizeres de Pêcheux (2009, p. 154), é no intradiscurso, enquanto “fio do discurso”, do sujeito que reverbera o interdiscurso,

enquanto pré-construído, no qual o sujeito se constitui como sujeito-falante, sujeito esse portador de uma linguagem que, segundo a AD, vai além do texto, aflorando sentidos pré-construídos, ecos ressonantes da memória do dizer.

Depreende-se daí que nem os sujeitos, nem os discursos e nem os sentidos estão prontos e acabados, estão sempre se (re)construindo no movimento constante do simbólico e da história. É por meio dos fios discursivos que se entrelaçam, se envolvem e se interagem os diversos elementos e agentes: o sujeito, a história, o cultural, o social, o ideológico, a ficção, a realidade e sua representação. Assim,

> o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos, e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa de consciência de si (FOUCAULT, 2008, p. 49).

Parece-nos que o processo de re/escrita, aqui, em análise, coloca em evidência a re(a)presentação identitária, algo característico do humano, como bem pontua Candau (2011, p. 71), que consiste em dominar o próprio passado para inventariar não o vivido, mas sim o que fica do vivido. Explicita, ainda, o autor que o

> narrador parece colocar em ordem e tornar coerente os acontecimentos de sua vida que julga significativos no momento mesmo da narrativa: restituições, ajustes, invenções, modificações, simplificações, “sublimações”, esquematizações, esquecimentos, censuras, resistências, não ditos, recusas, “vida sonhada”, ancoragens, interpretações e reinterpretações constituem a trama desse ato de memória que é sempre uma excelente ilustração das estratégias identitárias que operam na narrativa (CANDAU, 2011, p. 71).

É nessa trama da memória dos acontecimentos que se constituem e se reconstituem as identidades

como um en/laçamento de re/inscrição do sujeito numa re/apropriação de si.

2 Ressonâncias

> Da mesma forma, uma palavra escolhida ao acaso, e lançada à mente, produz ondas de superfície e de profundidade, provoca uma série infinita de reações em cadeia, agitando em sua queda sons e imagens, analogias e recordações, significados e sonhos, em um movimento que toca a experiência e a memória, a fantasia e o inconsciente, e que se complica pelo fato de que essa mesma mente não assiste passiva a representação, mas nela intervém continuamente, para aceitar e rejeitar, relacionar e censurar, construir e destruir (RODARI, 1982, p. 14).

Sabe-se que historicamente a vida do autor, compositor e músico brasileiro Francisco Buarque de Hollanda (popularmente conhecido como Chico Buarque), a partir de 1964 com a ditadura militar, foi muito conturbada chegando a sofrer perseguição política e

censura. Devido às pressões Chico se exilou na Itália em 1969 e, mesmo passando por dificuldades outras, não deixou de produzir e representar, por meio da música e do teatro, sua insatisfação diante desse período político, ao qual os brasileiros estavam submetidos. Voltou ao Brasil por volta de 1970, dando continuidade ao seu trabalho de compositor, mas é em 1979 que ele publica a obra infantil *Chapeuzinho Amarelo*.

Conhecendo as condições e o contexto de produção pode-se pensar que se trata de um processo de reescrita, onde o sujeito está submetido, inconscientemente, tanto a uma memória social quanto à memória discursiva (memória particular), as quais o constituem e o conduzem a um determinado gesto interpretativo. Sujeito esse do imaginário, entendido como da linguagem para Lacan, lugar ou função discursiva para Foucault, que, segundo Coracini (2007, p. 17), embora haja diferenças, há pontos de conversão, pois ambos sustentam o aspecto social, “o sujeito é também alteridade, carrega em si o outro, o estranho, que o transforma e é transformado por ele”. Somos seres desejantes/faltantes, portanto, por mais que se queira ou se pense em dizer tudo, sempre haverá coisas a serem

ditas, pois ao escolher as palavras outras tantas deixaram de ser ditas. Sendo assim, o desejo se realiza sempre de forma parcial, nunca total, deixando o sujeito sempre na falta.

Nota-se que há uma ruptura com o texto fundador, *Le Petit Chaperon Rouge* (*Chapeuzinho Vermelho*), de Perrault, provocando/levando o leitor a uma reflexão crítica de suas verdades sobre o medo. Para tanto, selecionamos o *corpus* que julgamos mais significativo para esta análise, a saber, alguns recortes da obra *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque.

> E de todos os medos que tinha
> o medo mais que medonho
> era o medo do tal do LOBO.
> Um LOBO que nunca se via,
> que morava lá pra longe,
> do outro lado da montanha,
> num buraco da Alemanha,
> cheio de teia de aranha,
> numa terra tão estranha,
> que vai ver que o tal do LOBO
> nem existia

Nesse texto, as rimas “montanha, Alemanha, aranha, estranha” causam um deslizamento de sentidos, devido ao ritmo cadenciado de marcha, permitindo

entrever, de certa forma, uma ponta de ironia ao citar a Alemanha, como ressonância de uma memória do tempo vivenciado pelo autor na época da ditadura militar, que se presentifica. Para Lacan (1995, p. 50), o significante toma emprestada toda uma série de elementos que estão ligados a um termo profundamente envolvido no significado, a saber, o corpo. Dessa forma, os elementos acima descritos, simbolizados, são introduzidos no lugar do significante como tal, que se caracteriza pelo fato de articular-se segundo leis lógicas, conforme explicita o autor. Pode-se, então, dialogar com o que bem traz Marie-Jean Sauret (1999, p. 72, grifos da autora).

> Ousemos uma proposição: a ironia é o barulho feito na caixa de ressonância constituída pelo buraco vazio da verdade, pela letra que lhe traça o *littoral* [NT: termo lacaniano calcado em *littera* (letra em latim)]. Isso significa que a ironia não se faz ouvir a não ser com a condição de mobilizar a fronteira entre saber e verdade, mas igualmente a heterotopia do significante e do real, do simbólico e do gozo. É essa fronteira entre dois registros heterótopos que, por definição, a *letra* delineia.

O que se percebe é que há uma de/enunciação do processo de interpelação-identificação que aparece no discurso, evidenciando o desejo do sujeito, um discurso-outro que expõe a precariedade dos sentidos naturalizados sobre o medo, daí a “escolha” da cor da/do Chapeuzinho ser justamente o amarelo, que no imaginário popular nos remete a “amarelou de medo” e outros. Também é pertinente considerar que o uso da expressão “tal do LOBO” indicia ao familiar algo pertencente ao imaginário coletivo, reverberando uma naturalização dos sentidos, aquecidos no interdiscurso, veiculados pela tradição oral, presentes nas histórias dos contos de fadas e, também, em algumas cantigas populares. A problemática maior envolve o medo que nos parece, nessa paródia, pender para um enunciado irônico, onde opera a desconstrução e o desmascaramento de sentidos que povoam o imaginário social.

Em Pêcheux (2009, p. 142), a ironia pode ser identificada a partir da contradição que se opera entre elementos provindos da memória do dizer (do interdiscurso) – os pré-construídos – e aqueles que

estão sendo organizados na atualidade, criando um novo acontecimento a partir da estrutura.

> Podemos (...) considerar o *efeito pré-construído como a modalidade discursiva da discrepância pela qual o indivíduo é interpelado em sujeito*... ao mesmo tempo em que é "*sempre-já-sujeito*", destacando que essa discrepância (*entre* a estranheza familiar desse fora situado antes, em outro lugar, independentemente, e o sujeito identificável, responsável, que dá conta de seus atos), funciona "por contradição", quer o sujeito, em toda sua ignorância, se submeta a ela, quer, ao contrário, ele a apreenda por meio de sua agudeza de "espírito": um grande número de brincadeiras, anedotas, etc., são, de fato, regidas pela contradição inerente a essa discrepância; elas constituem como que sintomas dessa apreensão e têm como sustentáculo o círculo que liga a contradição sofrida (isto é, a "estupidez") à contradição apreendida (isto é, "a ironia")... (PÊCHEUX, 2009, p. 142).

Em outras palavras, como afirma Pêcheux (2009, p. 142), a “mistura surpreendente de absurdo e evidência, esse retorno do estranho no familiar” atestam a presença de pré-construídos nesse tipo de discurso que retoma um discurso-fonte, qual seja, o conto *Chapeuzinho Vermelho*, para sub/vertê-lo, causando o imprevisível/novo que provoca deslocamentos/deslizamentos nos espaços discursivos já institucionalizados.

Para Foucault (2008, p. 26), “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. Assim, podemos considerar que o objeto de análise desse *corpus*, não é novo pelo que está dito, mas sim pelo que, na repetição, se atualiza pela memória discursiva em um movimento de deslocamento para sentidos outros, mostrando a não evidência de um único sentido e da não transparência do dizer. Trata-se de compreender, como aponta Gregolin (2006, p. 168), o “estatuto social da memória” como condição de seu funcionamento discursivo na produção e interpretação textual dos acontecimentos.

Nota-se, também, nesse conto, a desconstrução das posições-sujeito da Chapeuzinho Vermelho e do

lobo, circulante do conto tradicional, possibilitando o deslocamento dos sentidos por meio dos indícios que surgem a partir da representação[3] de uma menina fraca e ingênua para ocupar outra posição forte e dominadora, assim como a do lobo de forte e agressivo, para submisso e dominado, conforme enuncia o autor: “Aí, Chapeuzinho encheu e disse: ‘Pára assim! Agora! Já! Do jeito que você tá!’”.

Dessa forma, tem-se aí a possibilidade de desconstrução de saberes legitimados por meio do movimento parodístico que enfraquece o poder dos sentidos cristalizados, a partir do movimento inverso. Diante do agressor (imaginário) o LOBO de Chapeuzinho Amarelo percebe que o tempo do LOBO passou e que agora é somente um lobo. O autor faz romper a relação de poder/saber centrado no autoritarismo para um sentido libertário, dando mostras da sua singularidade, experiências vivenciadas na época do regime militar, marcando pelo canto e pelas letras que é possível

[3] Tomamos o conceito de representação, conforme define Chartier (1990, p. 16), como sendo designativo do modo pelo qual, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade é construída, pensada, dada a ler por diferentes grupos sociais.

enfrentar esse tal LOBO, “medo do medo do medo que tinha”.

O lobo ficou chateado de ver aquela menina olhando pra cara dele, só que sem o medo dele. Ficou mesmo envergonhado, triste, murcho e branco-azedo, porque um lobo, tirado o medo, é um arremedo de lobo. É feito um lobo sem pelo. Um lobo pelado	(...) O lobo ficou chateado. Ele gritou: sou um LOBO! (...) Aí, Chapeuzinho encheu e disse: “Pára assim! Agora! Já! Do jeito que você tá!” E o lobo parado assim, do jeito que o lobo estava, já não era mais um LO-BO. Era um BO-LO.

Considerando que o texto oferta “espaços vazios” que necessitam ser preenchidos, clamando por diferentes interpretações, vamos para “Era um BO-LO”. A palavra “Era” pertence ao imaginário, comumente encontrada nos contos de fadas enunciando algo que já não existe, mas que está ali, presentificando-se. Portanto, ao se dar conta de que aquele medo havia sido simbolizado, pelo fato de Chapeuzinho Amarelo não ser mais comida pelo LOBO, o autor enuncia a troca LOBO por BOLO. Cabe dizer que a inversão das sílabas nos

parece remeter ao estado interno do autor e que, embora tenha o LO-BO sido transformado em BO-LO, conserva a forma da cara de Lobo no bolo.

Figura 1 – *Bolo com cara de lobo*



Fonte: Buarque (2011).

Permite o autor, para a personagem Chapeuzinho Amarelo, a recusa de comer o bolo, evidenciando que há algo, talvez ainda resquícios de uma memória que pulsa, como bem apresenta Pimenta (2014, p. 31), citando Lacan.

> Se há um atravessamento pelo inconsciente e, se esse, segundo Lacan (1990, p. 142), se estrutura *como uma linguagem*, há, então, demanda de análise naquilo que irrompe e, nesse sentido, ao propor uma leitura psicanalítica, um outro gesto de leitura instaura-se, possibilitando um acontecimento, um deslizamento parafrástico para o polissêmico, reverberando numa possível autoria e coautoria.

Complementando esses sentidos, é pertinente trazer para o diálogo Candau (2011, p. 202) que, na parte final de seu livro *Memória e identidade*, comenta ser

> difícil afrontar um passado que é, por vezes, “um lastro que permite ao navio não virar e um peso que o sobrecarrega”. Sabemos que a “cultura de uma justa memória”, de acordo com Ricoeur, é uma espécie de luto plenamente realizado, bem conduzido, que manteria o equilíbrio entre o dever de memória e a necessidade do esquecimento.

É justamente “nesse lastro” de fios discursivos que se enredam diversos elementos e agentes: o sujeito,

a história, o cultural, o social, o ideológico, a ficção, a realidade e sua representação. Todo esse processo de tecimento forma uma tessitura híbrida, campo fértil para a irrupção da linguagem do inconsciente, da construção de realidade(s) e de ressignificações do sujeito. Materiais, esses, caros à observação do psicanalista, pois, por meio da literatura, pode-se promover ou provocar a alegria e/ou a tristeza, a diversão e/ou a emoção, a realidade e/ou a ficção, a construção ou a reconstrução do sujeito discursivo e outros. É o lugar de onde o homem se diz, (re)constrói-se, pode reinventar-se e ressignificar sua(s) realidade(s) (PIMENTA, 2014, p. 43-44).

3 Considerações finais

Diante do *corpus* nos embrenhamos no terreno da heterogeneidade pelo percurso de análise, considerando as filiações nas quais estamos inscritas, enviesadas pela Psicanálise freudo-lacaniana, que nos permitiram emergir uma produção de diferentes efeitos de sentidos. Sabe-se que um mesmo *corpus* submetido a outro analista poderia ser interpretado de maneira diferente,

pois o *corpus* não se esgota em si mesmo, está relacionado ao modo como o analista é afetado por ele. Em *Chapeuzinho Amarelo*, encontramos um mundo poético, lúdico, com as marcas da relação intertextual do conto *Chapeuzinho Vermelho*, mas também como irrupção de um outro momento de re/escrita ao denotar expressões identitárias e subjetivadoras que se constroem e se refazem nos espaços das representações do cotidiano em que o sujeito autor está inscrito.

Podemos, então, considerar a re/escrita como uma prática pedagógica, como bem expressa Foucault, seria a experiência que os indivíduos têm de si mesmos, citado por Larrosa (2011, p. 37), quando desenvolveu a "ontologia histórica de nós mesmos", justamente através do estudo dos mecanismos que "transformam seres humanos em sujeitos".

Referências

BUARQUE, C. **Chapeuzinho Amarelo**. 30. ed. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 2011.

BUARQUE, C. **João e Maria**. Rio de Janeiro: Philips/Phonogram, 1977.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. Tradução de Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CHARTIER, R. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.

CORACINI, M. J. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos**: ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. v. 5.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

GREGOLIN, M. R. F. V. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**: diálogos & duelos. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2006.

LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, J. **O seminário** – livro 1: os escritos técnicos de Freud. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

LACAN, J. **O seminário** – livro 4: a relação de objeto. Texto estabelecido por Jacques Alain Miller. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org). **O sujeito da educação** – estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2011.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, 2009.

PIMENTA, L. A. **A dúvida hamletiana nas malhas híbridas do youtube**: práticas de leitura, identidade e sujeito. 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Franca, Franca, 2014.

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. 11. ed. São Paulo: Summus, 1982.

SAURET, M. J. Lógica da ironia. **Psicologia USP**, v. 10, n. 2, p. 59-79, 1999. Disponível em: <www.revistas.usp.br/psicousp/issue/download/8195/485>. Acesso em: 10 out. 2016.

Imagens de crianças nos livros didáticos: possibilidades de formações imaginárias sobre o mundo e sobre si

Prof.ª M.ª Symone Angélica Cezar da Silva Augusto

1 Introdução: possibilidades de leitura e contribuições para a autoria no discurso das imagens

É fato que as imagens têm algo a ser revelado e nunca estão ao acaso nos lugares que ocupam, seja qual for sua materialidade, em livros, panfletos, publicações em redes sociais etc. São importantes recursos presentes nos Livros Didáticos (LD), pois expressam ideias e complementam textos verbais escritos. Além disso, na perspectiva discursiva à qual nos filiamos, produzem efeitos de sentido que podem interferir na constituição identitária dos sujeitos em formação. Assim, buscamos, como educadores, ter um olhar investigativo acerca das imagens que os LD trazem de crianças. Neste artigo debruçamo-nos

especificamente sobre os livros de português do ensino fundamental I.

Segundo Orlandi (2012, p. 23), “o processo de significação é histórico”, há uma relação entre linguagem e exterioridade que nos é constitutiva. Alinhada a essa ideia, Gregolin (2004) destaca que a história tradicionalmente é organizada a partir do modelo de narrativa como grande sequência de acontecimentos tomados em uma hierarquia de determinações e os indivíduos são apreendidos no interior dessa totalidade que os ultrapassa e brinca com eles, mas da qual eles participam na condição de atores pouco conscientes. Nessa perspectiva, inferimos que as imagens presentes nos LD contribuem para a construção dessa narrativa, para a constituição de formações imaginárias sobre o mundo e sobre si na complexa trama que desenha nossas identidades e identificações sócio-histórico-culturais.

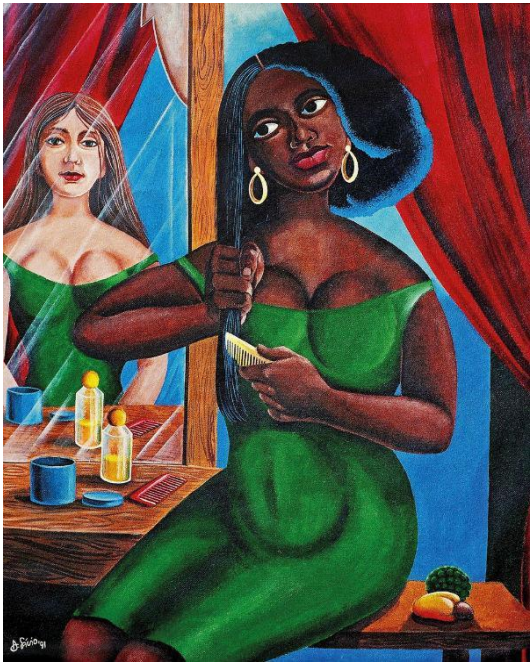
As identidades culturais são, conforme Stuart Hall (2006, p. 8), aspectos de nossas identidades que surgem a partir do nosso *pertencimento* a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. Nesse processo de constituição de

identidades vigoram os sentidos produzidos pelo colonizador a respeito do colonizado – os sentidos hegemônicos produzidos pelo colonizador são tomados como naturais, óbvios, únicos, devido à interpelação ideológica à qual somos todos submetidos.

As representações de crianças em fotos e desenhos, nos LD de português do ensino fundamental I, assumem o estatuto de modelos. Conforme Silva (2011) alerta, importa abordarmos e discutirmos tais representações, mostradas com igual *status* socioeconômico e com igualdade de direitos e cidadania. Cabe-nos questionar e estranhar tal homogeneização. Preocupa-nos publicizar identidades culturais diversas possíveis para que a criança tenha a oportunidade de entrar em contato com um caleidoscópio cultural. Tais preocupações materializam-se em referenciais teóricos, discussões e até “normas” da área da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial normativo que elenca o conjunto de conhecimentos e habilidades consideradas essenciais para o estudante no decorrer da educação básica, compreendendo educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais e finais) e ensino médio. Questionamos se,

de fato, a criança poderá identificar-se com as imagens dos LD produzidos a partir dessas normas padronizadoras. Além disso, encontraremos nos componentes curriculares as identidades culturais expressas nas imagens que circulam nos LD? Com vistas a ilustrar nosso raciocínio quanto à constituição das formações imaginárias e identificações culturais, observemos a Figura 1.

Figura 1 – *Espelho meu*



Fonte: Domingos Sávio (1991).

Domingos Sávio nasceu em Barreiros, Mata Sul, PE, e passou a primeira infância nas terras do Engenho Serra D'Água do Una. Sua arte move-se entre a atitude crítica de indignação diante das injustiças e a esperança de uma sociedade mais igualitária. Observando a Figura 1, deparamo-nos com a imagem refletida no espelho: uma mulher de pele branca, cabelos lisos, olhos esverdeados. Notamos que é somente um reflexo, uma projeção da visão de si, de uma mulher de pele negra, cabelos crespos e olhos pretos. Ao se olhar no espelho, a imagem formada reflete uma busca, um padrão ideal de beleza amplamente difundido pelo mundo ocidental, notadamente em propagandas, filmes, programas televisivos, entre muitos outros veículos. O ato de alisar o cabelo, na imagem, reforça a busca, o movimento em direção à naturalização e à homogeneização, reforçadas pelo punho fechado que segura e puxa os fios. As oposições estabelecidas tanto pelo cabelo quanto pela cor da pele, tamanho dos olhos, lábios, barriga/cintura expõem a tensão existente entre o sou/deveria ser. A forte expressividade de cores, traços e contornos na imagem de Sávio revela o conflito da despersonalização que a mulher representada na figura vive, mas seu

semblante é calmo, pouco consciente de sua narrativa histórica.

O quadro materializa alguns dos ideais socioideológicos em que muitos se encontram inseridos atualmente – discursos imagéticos que emergem também em fotos e ilustrações nos LD para crianças. Há um efeito de sentido que transborda da figura, faz sentir um misto de angústia e busca pelo ideal imposto pelo discurso hegemônico e colonizador (HALL, 2006). A história das expansões marítimas europeias, ocorridas entre os séculos XV e XVII, e a imposição de suas culturas e línguas presentificam-se na naturalização de uma cultura europeia modelar, excluindo a identidade do povo encontrado na América do Sul nos idos de 1500. Foi-nos (im)posto um modelo, um estereótipo que se cristalizou com o decorrer dos tempos. Podemos dizer que os “elementos discursivos da memória europeia irrompem não para fazer o leitor brasileiro conhecer as coisas da Europa, mas para que ele conheça, de outro modo, a realidade que ele mesmo vivencia” (NUNES, 1992, p. 97).

> Esse discurso produz sentidos que nos constituem como “identidades” para nós mesmos, só que ele é, em essência, um processo de produção de sentidos feito pelo colonizador acerca do colonizado. Nesse processo [...] o europeu nos constrói como ser “outro”, mas, ao mesmo tempo, nos apaga – somos o outro “excluído” sem semelhança interna. Por sua vez, eles nunca se colocam na posição de serem outro. Eles são sempre o “centro”, dado o discurso das descobertas, que é um discurso sem reversibilidade. Nós é que os temos como “outros” absolutos (ORLANDI, 1993, p. 47).

Podemos relacionar nossas reflexões acerca da figura composta por Sávio – a identificação do sujeito em frente ao espelho, vendo uma imagem que materializa o discurso de um padrão de beleza no qual toda uma sociedade está inscrita e se identifica com os discursos fundantes, destacando-se como característica fundamental do discurso fundador – ao efeito do “sempre-já-lá”, evidente e familiar, como diz Orlandi (1993, p. 127), em função de instalar-se na memória permanente (sem limite). Ao citar trechos da obra *Matérialités discursives*, organizada por Pêcheux em

1981, em um capítulo do livro *Discurso, semiologia e história*, Fontana (2011, p. 167) diz ser “preciso destituir a imagem duplamente complacente sobre a mídia e seus modos de circulação que a refere como um eco anônimo de ‘qualquer coisa’”. Entendemos, assim, que as imagens presentes nos LD não são quaisquer imagens, isto é, sua circulação não é aleatória.

2 Aspectos metodológicos

A fundamentação teórica para a organização do *corpus* deste trabalho baseia-se na Análise de Discurso de matriz francesa (AD), uma disciplina de interpretação inscrita no paradigma indiciário proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (1989). As investigações com base nesse paradigma reconhecem e valorizam os vestígios e dados que aparentemente poderiam ser desprezados ou deixados de lado. Os indícios permitem-nos entender o funcionamento do discurso e a relação entre Formações Discursivas (FD) e Formações Ideológicas (FI). Destacamos que a AD, como dispositivo de análise, parte do pressuposto de que um objeto simbólico produz sentidos não a partir de um mero gesto

de decodificação, mas como um procedimento que desvenda a historicidade contida na linguagem, em seus mecanismos imaginários.

> Não se objetiva, nessa forma de análise, a exaustividade que chamamos horizontal, ou seja, em extensão, nem a completude, ou exaustividade em relação ao objeto empírico. Ele é inesgotável. Isso porque, por definição, todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outro. Não há discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo do qual se podem extrair e recortar e analisar processos diferentes (ORLANDI, 1999, p. 62).

Usaremos o recorte de uma entrevista feita com um sujeito-professor, analisando as formações discursivas encontradas. A AD contempla como recorte a "unidade discursiva: fragmentos correlacionados de linguagem e situação" (ORLANDI, 1987, p. 139). Dessa forma nosso *corpus* é constituído da análise das respostas dadas pelo sujeito-professor que discorreu sobre o LD usado em sala de aula, bem como suas práticas pedagógicas, a partir das imagens trazidas pelo

LD. Apresentaremos, também, resultados parciais das formações discursivas do recorte analisado.

3 Análise de discurso: trajetória histórica, conceitos e definições centrais

Orlandi (1999, p. 15) descreve a AD como meio de estudo dos discursos que permeiam a sociedade, o homem falando, levando em conta o sujeito e o meio sócio-histórico-ideológico em que está inserido. Partindo desse prisma de pensamento, entendemos a AD enquanto campo de investigação do modo como os sujeitos do discurso se relacionam pela linguagem (ditos, não-ditos, figuras imagéticas etc.) e a descrição das funções que formas linguísticas realizam em práticas discursivas específicas. Os estudos discursivos priorizam a linguagem em seu uso concreto, como prática social, e analisam a produção de sentido do discurso como resultante do processo de interação social. É nesse sentido que Pêcheux (1995, p. 133) define a AD como

> uma teoria não-subjetivista da subjetividade, que designa os processos de

> “imposição/dissimulação” que constituem o sujeito, “situando-o” (significando para ele o que ele é) e, ao mesmo tempo, dissimulando para ele essa “situação” (esse assujeitamento) pela ilusão constitutiva da autonomia do sujeito, de modo que o sujeito “funcione por si mesmo”.

Pensar nas imagens como meio de constituição do sujeito é entender que elas são enunciados a serem analisados, pois criam efeitos de sentidos, são a materialização de ditos e não-ditos e correspondem à ordem da interação social. Na sociedade contemporânea, pelo fato de as imagens tomarem cada vez mais força, consideramos importante pensar sobre sua utilização nos LD. Esses, por sua vez, carregam em seu repertório imagens imbricadas nas práticas verbais dos interdiscursos que circulam em relação à hegemonia das identidades culturais.

Foi nos anos 1960 que a AD constituiu-se “pela relação de três disciplinas: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise” (ORLANDI, 1999, p. 19), buscando sentidos nos discursos que circulavam na sociedade e trabalhando com os tipos de linguagens. Para Pêcheux

essa junção corresponde à *tríplice aliança*, isto é, uma aliança teórica entre Saussure, Marx (relido por Althusser) e Freud (relido por Lacan). Destacamos que a AD representa uma corrente desenvolvida principalmente na França, dedicando-se a analisar a língua em seu processo sócio-histórico-ideológico, atenta às condições de produção e recepção discursiva, os efeitos de sentido entre interlocutores. A AD objetiva analisar os diferentes processos de (re)produção social do poder por meio da linguagem – a princípio muito ligada a políticas partidárias e aos acontecimentos de maio de 1968 na França –, direcionando suas bases epistemológicas para um foco central, qual seja, a ideia de que o sujeito não é dono de seu discurso, mas sim é assujeitado por ele. Segundo Mazière (2007), o linguista do discurso trabalha com *corpora*, ou seja, delimita, põe em correspondência, organiza fragmentos de enunciados para submetê-los à análise. Enunciado e discurso são, muitas vezes, confundidos em AD: o primeiro é um dado e o segundo, uma investigação que permite estabelecer o *corpus*.

No caso desta pesquisa, o *corpus* é constituído de imagens de LD e o recorte de uma entrevista (enunciado), com vistas a elucidar possíveis efeitos de

sentidos emergentes, a partir das inscrições nas FD e FI às quais o sujeito se filia e as imagens reforçam. Mas qual noção de sujeito a AD considera/constrói? Para Pêcheux, o sujeito da AD é marcado pelo espaço/tempo e é determinado sócio-historicamente, sua fala é (re)produzida de/em determinados contextos. A concepção de um sujeito histórico relaciona-se a outra noção fundamental, a de um sujeito ideológico, ou seja, interpelado pela ideologia. Tal processo acontece por meio do complexo das FI, as quais possuem, ao mesmo tempo, caráter *regional* e comportam posições de classe: os "objetos" ideológicos são sempre fornecidos ao mesmo tempo que a "maneira de se servir deles", seu "sentido", isto é, sua orientação – os interesses de classe aos quais eles servem.

Pêcheux (1997a, p. 82) afirma, ainda, que o discurso "não se trata necessariamente de uma transmissão de informação entre A e B, mas, de modo mais geral, de um 'efeito de sentidos' entre os pontos A e B", sendo que A e B designam lugares na estrutura social. No discurso o que vale é o lugar que o sujeito ocupa e o momento histórico no qual ele é interpelado pela ideologia. Portanto, não haverá *indivíduo* nos

estudos discursivos, o que pode remeter a noção do particular, individual, mas sim o *sujeito* que integra uma aproximação social e coletiva. Essa perspectiva teórica contribui para que possamos vislumbrar respostas acerca das FI em que as imagens dos LD e os sujeitos-professores estão inseridos, além de buscar entender *se* e *como* isso interfere e causa efeitos de sentidos no trabalho do professor.

As FI caracterizam-se por serem capazes de intervir como forças em confronto com outras na conjuntura ideológica de uma determinada formação social. As FD, por outro lado, são aquilo que, numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada, estabelecida pelo estado da luta de classes –, determinam o que pode e deve ser dito. Em outras palavras, a FD é o lugar da constituição do sentido (PÊCHEUX, 1997b).

Pêcheux (1997b, p. 162) chama de interdiscurso esse "todo complexo com dominante" das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que caracteriza o complexo das FI. Assim, o *corpus* não é mais um conjunto de textos no qual o interdiscurso,

exterior, surge no intradiscurso. Sua construção supõe a quebra da interpretação fechada garantida por uma leitura explicitada, em proveito de uma leitura-escrita e de uma "política de interpretação" que se basearia na avaliação das "formas de interpretação" em uma conjuntura (MAZIÈRE, 2007, p. 61).

Todo falante e todo ouvinte ocupam um lugar na sociedade e isso faz parte da significação. Os mecanismos de qualquer formação social têm regras de projeção que estabelecem a relação entre as situações no interior do discurso: são as formações imaginárias. Isso nos remete à Figura 1, em que a mulher negra, a partir de sua memória discursiva, busca uma identificação que se afasta de sua identidade étnica, desvalorizando o lugar social que ocupa para valorizar outro. A imagem refletida no espelho é a reforçada nos LD e compõe o discurso hegemônico. O lugar assim compreendido, enquanto espaço de representações sociais, é constitutivo das significações.

Tecnicamente, é a chamada *relação de forças no discurso*. Por outro lado, há a relação de sentido (intertextualidade): todo discurso nasce em outro (sua matéria-prima) e aponta para outro (seu futuro

discursivo). Por isso, na realidade, não se trata nunca de um discurso, mas de um *continuum*. Para Orlandi (2012, p. 21), um estado de processo discursivo "deve ser compreendido como resultando de processos discursivos sedimentados". O que distingue, então, o analista de discurso do sujeito histórico não é uma diferença radical, mas um deslocamento (ACHARD, 1999, p. 17).

Pêcheux, ao ressignificar o esquema informacional de Jakobson, propõe o que chamou de formações imaginárias, cujo objetivo é analisar os efeitos de sentidos entre os sujeitos; não se trata de sujeitos empíricos, mas de "lugares determinados na estrutura de uma formação social" (PÊCHEUX, 1997a, p. 82) nos processos discursivos.

> [...] o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção, que estabelecem as relações entre as *situações* (objetivamente definíveis)

> e as *posições* (representações dessas situações) (PÊCHEUX, 1997a, p. 82, grifos do autor).

De certa forma, a noção pecheuxtiana de formações imaginárias é basilar para esta investigação, em que sujeitos formadores e em formação relacionam-se com as imagens, atribuindo-se lugares dentro da narrativa histórica.

A AD, em princípio, trabalhava com “o” discurso político, tendo como objeto a materialidade linguística verbal. No entanto, com o passar do tempo e dentro da lógica do constante (re)formular teórico, começaram a ser analisados “discursos” – com isso, as materialidades tornaram-se plurais – os quais podem ser falas, escritos, desenhos, fotografias etc. Sobre a expressão do corpo, sobre a imagem como objeto da AD, Courtine (2011, p. 150) afirma que os “discursos estão imbricados em práticas não-verbais, o verbo não pode mais ser dissociado do corpo e do gesto, a expressão pela linguagem conjuga-se com aquela do rosto, de modo que não podemos mais separar linguagem e imagem”. Dadas essas noções, nos aprofundaremos em alguns conceitos que sustentaram as análises.

3.1 O conceito de sujeito, formação discursiva e formação ideológica

O sujeito do discurso é interpelado sócio-histórico-ideologicamente pelo lugar que ocupa e vive, ou seja, os sujeitos são afetados pela língua e pela história em um complexo processo de constituição e produção de sentidos. A noção de interpelação do sujeito é formulada inicialmente pelo intelectual francês Althusser (1992, p. 93-94), para quem

> só há ideologia pelo sujeito e para o sujeito. [...] É nesse jogo de dupla constituição do sujeito que consiste o funcionamento de toda ideologia, pois a ideologia não é mais que o seu próprio funcionamento nas formas materiais da existência deste funcionamento.

"Assim considerada, a ideologia não é ocultação, mas função da relação necessária entre linguagem e mundo" (ORLANDI, 1999, p. 47). Para Althusser, o sujeito é o da ideologia e não outro.

Pêcheux descreve o sujeito, nos pressupostos teóricos da AD, como não-empírico, não-coincidente consigo mesmo e, por isso, clivado em sua constituição; assujeitado à língua e à história, pois é atravessado por elas e produz sentidos sob tais condições. O autor descreve, no texto que compõe o livro *Um mapa da ideologia*, o conceito althusseriano de Aparelho Ideológico de Estado (AIE), afirmando que “a expressão da ideologia dominante (burguesa) é o *local* e o *meio* para a realização de uma dominação” (PÊCHEUX, 1996, p. 144, grifos do autor), em outras palavras, a ideologia dominante é propagada nos discursos das igrejas e escolas com o intuito de interpelar os indivíduos em sujeitos, ou seja, é “nas formas e sob as formas da sujeição ideológica que se assegura a reprodução da qualificação da força de trabalho” (ALTHUSSER, 1992, p. 109).

É impossível desconsiderar os aspectos ideológico e histórico no estudo da linguagem ou, mais especificamente, do discurso. O indivíduo está sempre inserido em determinada ideologia, portanto, se essa faz dos indivíduos sujeitos, o indivíduo é sempre sujeito dentro da formação social em que está inserido e faz

escolhas influenciado pelo horizonte socioideológico de um tempo, de certa época, que resultou de movimentos sociais no decorrer da história, desencadeados pelas lutas de classe. Nessa perspectiva discursiva, o sujeito faz suas escolhas a partir da estrutura ideologia-inconsciente pela qual é atravessado. Pêcheux (1996, p. 148) ressalta

> que o traço comum a essas duas estruturas, respectivamente chamadas de ideologia e inconsciente, é o fato de elas operarem ocultando sua própria existência, produzindo uma rede de verdades subjetivas evidentes, com o "subjetivas" significando, aqui, não que afetam o sujeito, mas em que o sujeito se constitui.

Pêcheux (1995, p. 153) relata ainda que a ideologia e o inconsciente têm características similares, pois mascaram a própria existência no interior de seu funcionamento, produzindo evidências subjetivas que não afetam o sujeito, mas nas quais ele é constituído. O autor descreve a ideologia como aquela que

> fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascarem, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados (PÊCHEUX, 1995, p. 160).

Nesse sentido, é possível afirmar que o LD nos fornece evidências sobre o que é uma criança, um estudante, um professor? Uma vez produzido em determinado contexto sócio-histórico, não escapa à interpelação ideológica e indicia suas inscrições em FI determinadas.

O processo de assujeitamento pode ser explicado pelos esquecimentos número 1 e 2, conceituados por Pêcheux. O esquecimento número 1 estabelece relação com uma noção de “sistema inconsciente” que “dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina” (PÊCHEUX, 1997b, p. 173). Nesse

esquecimento o sujeito tem a ilusão de ser a origem de tudo o que pensa e fala – tal processo está na ordem do inconsciente e do ideológico. Por outro lado, no esquecimento número 2 o sujeito seleciona alguns dizeres e despreza outros, tendo a ilusão de que o que diz teria apenas um significado. Ele não percebe que outros fatores determinam o que diz, bem como não pode ter controle sobre os efeitos de sentido que seu dizer poderá provocar no outro.

O conceito de sujeito marcado pela ideia de fonte do próprio dizer constitui uma ilusão necessária na formação do sujeito para que ele continue a produzir discurso. E o sentido de uma palavra, por sua vez, não existe em si mesmo, mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual é produzida. Para Orlandi (1999, p. 46), “a evidência do sujeito – a de que somos sempre já sujeitos – apaga o fato de que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia. Esse é o paradoxo pelo qual o sujeito é chamado à existência: sua interpelação pela ideologia”.

Na esteira disso, encontramos reflexões acerca de FI como *regionais* e referindo-se às mesmas “coisas” de

modo diferente (Liberdade, Deus, Justiça etc.) – pelo fato de as FI terem um caráter de classe, elas se referem simultaneamente às mesmas “coisas” (PÊCHEUX, 1990). Entendemos que, no discurso, os sentidos são construídos, mas não são sempre os mesmos e nem têm os mesmos significados. Assim, é importante refletirmos sobre os conceitos relativos à imagem, à criança e principalmente às identidades culturais, para que possamos analisar como os já-ditos acerca desses temas constituem certas FD, relacionadas às suas respectivas FI, as quais podemos vislumbrar nas imagens e falas constituintes de nosso *corpus*. Com isso, buscamos atuar efetivamente problematizando nosso assujeitamento e sendo menos passivos diante da construção de nossa narrativa histórica.

4 A imagem

Aumont (1993, p. 82) afirma que a elaboração de imagens decorre de sua aproximação com o domínio do simbólico, o que faz com que ela esteja em situação de mediação entre o espectador e a realidade. É nesse sentido que as imagens nos LD atuam: o espectador, no

caso, ocupa o lugar do aluno, enquanto a realidade corresponderia ao reconhecimento das identidades culturais de cada sujeito. Portanto, reconhecer alguma coisa em uma imagem é identificar-se.

O modo como uma sociedade se expressa por meio de desenhos, fotografias ou qualquer outro suporte imagético está carregado de efeitos de sentidos sócio-histórico-ideológicos. Muitas vezes os conceitos que permeiam aquela sociedade perpassam as gerações, constituindo, assim, o "sujeito que é interpelado como sujeito [livre] para livremente submeter-se às ordens do Sujeito, para aceitar, portanto [livremente] sua submissão" (PÊCHEUX, 1995, p. 133). O autor afirma ainda que "as ideologias não são feitas de 'ideias', mas de práticas" (PÊCHEUX, 1995, p. 144), ressaltando que o sujeito, "subordinado à verdade de seu discurso, na época clássica, se torna progressivamente a fonte desse discurso" (PÊCHEUX, 1995, p. 51).

Crippa e Lastória (2010) afirmam que "as imagens, quando criadas, possuem o poder 'magnético' de atrair outras ideias em sua esfera", podendo ser esquecidas e, quando revisitadas, suas histórias e as subjetividades do tempo voltam à memória depois de anos ou até mesmo

séculos de abandono, com isso, muitas figuras podem ser imortalizadas no tempo e no espaço. Se, de acordo com as autoras, as imagens contam histórias, podemos entender, então, que revelam a figura dos pensamentos. Davallon (1999, p. 25) registra que “para que haja memória, é preciso que o acontecimento ou o saber registrado saia da indiferença, que ele deixe o domínio da insignificância”; acontecimentos sociais marcantes engendram uma rede de sentidos e tramas sociais, evocando, assim, uma dimensão simbólica de imagens do acontecimento histórico.

As reflexões de Manguel (2001) acerca das imagens colocam essas como as histórias, que nos informam, dão-nos uma gama de conhecimentos. Entendemos, nesse sentido, que a partir de certas imagens podemos receber e emitir mensagens constituídas de diferentes FD. O autor destaca, ainda, a sugestão de Aristóteles de que todo processo de pensamento requer imagens – são elas que tomam o lugar das percepções diretas, portanto a alma nunca pensa sem uma imagem mental. Para ele, as “imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias” (MANGUEL, 2001, p. 21). Nessa

direção, o autor ainda ressalta, no livro *Lendo imagens*, que no século XVI qualquer tipo de imagem de pintura era feito para ser lido. Um quadro podia ser contemplado pela arte ou seu conteúdo, mas, acima da beleza, havia o conteúdo a ser apreendido, ou seja, toda uma intencionalidade nas figuras produzidas nas pinturas/imagens. Ainda no século VI, o Papa Gregório, o Grande, dizia que as pinturas equivaliam à leitura (MANGUEL, 2001, p. 143).

Para Pêcheux (1999, p. 51), a memória é um operador de memória social, envolvendo um programa de leitura e um caminho escrito discursivamente em outro lugar, isto é, a memória como estruturação da materialidade discursiva complexa. Para o autor, a imagem seria um operador de memória – a imagem mostraria como ela se lê, como funciona enquanto diagrama, esquema ou trajeto enumerativo.

Entendemos que, no processo discursivo, a memória exerce função primordial, porquanto é desse modo que encontramos possibilidades do dizer, por meio do pré-construído e do já-dito. A memória descrita por Pêcheux (1999, p. 50) é social, pois tem “sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social

inscrita em práticas e da memória construída do historiador". O autor descreve a memória discursiva como aquilo que, diante de um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os *implícitos* – melhor dizendo, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos etc. – de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. Para ilustrar a questão, mencionemos a relação de Jacobina com sua farda de alferes. No conto machadiano "O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana" (2004), é possível lermos a farda como o símbolo que materializa a memória social e a mítica entrecruzadas e inscritas no "ser alferes", fazendo emergir sentidos que possibilitam o(s) significado(s) e a identificação de si para a personagem, uma possibilidade de ler a si mesma.

Conceber a memória que Pêcheux descreve como social nos leva a buscar entender como Davallon a define. A memória social estaria presente nos arquivos e nas mídias, sendo uma "tal concepção tecnicista da memória social, que em muitos pontos assimila esta à 'memória' do computador, supõe resolvidas duas questões maiores" (DAVALLON, 1999, p. 23). A memória,

como estruturação discursiva, dialética da repetição e da regularização, suscita questões cruciais: onde residem esses implícitos, que estão ausentes por sua presença, e como isso se dá quanto às imagens presentes nos LD? Que memórias resgatam, que implícitos guardam, possibilitando quais leituras e identificações?

Discutir a imagem implica mencionar o quanto a mídia se vale dela como ferramenta de comunicação e interpelação do sujeito. Assim também os LD a utilizam, não apenas como ilustração para os textos verbais escritos, mas também como interpelação ideológica, naturalizando e (des)estabilizando sentidos.

5 O entretecer das práticas pedagógicas com o dia a dia educacional

Ocupar-nos-emos do recorte de uma entrevista na qual se encontram sublinhadas as sequências discursivas analisadas. Para melhor entendermos, E1 corresponde à pesquisadora e E2 ao sujeito-professor entrevistado de uma escola pública do interior do estado de São Paulo.

> E1: Como você trabalha as imagens nos livros didáticos?
> E2: A proposta do livro que a gente adotou é que você através da..., consiga fazer a leitura da imagem e questionar aquilo, então a primeira coisa é o tema, esse é exposto através da imagem... já tem uma orientação pra você trabalhar pra despertar a consciência crítica do aluno em cima da imagem e, depois, em cima daquele conceito que se formou da imagem há o texto para ser trabalhado referente àquele tema.

O sujeito-professor, ao relatar seu trabalho com as imagens nos LD, começa destacando a proposta encontrada no manual do professor, apoiando-se na verdade absoluta do LD, a “proposta do livro que a gente adotou”. Em alguns casos, ele julga como verdade absoluta o discurso trazido pelo manual do professor no LD, dessa forma não questiona e não se sente sujeito-participante da construção de ideias e conceitos educacionais. A fala do sujeito-professor a respeito da proposta do LD pode ser relacionada ao que diz Pêcheux, para quem “a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos” (1995, p. 148), dessa forma, a tentativa

ilusória de trabalhar as imagens dos LD fica submetida às regras do manual do professor.

As imagens das crianças nos LD parecem não ser lidas de maneira que o aluno se identifique, fazendo delas meras ilustrações. Para Coracini e Cavallari (2016), o LD ocupa espaço de grande importância, devendo atrair o olhar desejoso de aprender, de saber do aluno, seja qual for a classe social, raça ou cor. Espera-se que o aluno se reconheça no LD, encontrando ali representações de si, de sua subjetividade, desejos e pensamentos (CORACINI; CAVALLARI, 2016).

Destacamos outro fragmento desse recorte, “já tem uma orientação pra você trabalhar pra despertar a consciência crítica do aluno em cima da imagem”. Notamos o discurso autoritário e o envolvimento unilateral para a interpretação da figura, pois o professor é assujeitado às orientações trazidas pelo LD, que impõe argumentos. Pacífico (2012, p. 49) destaca que, no “discurso autoritário, a reversibilidade tende a zero, a polissemia é contida, pois este tipo de discurso é o lugar da paráfrase, a função referencial é determinada e imposta e a mudança de foco é proibida”.

O sujeito-aluno é silenciado pela imposição do discurso pedagógico, pois o sujeito-professor reconhece no LD um portador de verdades a serem assimiladas pelo aluno (CORACINI, 1999, p. 34). Entendemos, assim, que para haver autoria não deve haver censura e sim liberdade. Em concordância com Pacífico (2012, p. 47), notamos que a escola tenciona “trabalhar com ‘as certezas e evidências’ que ela supõe existirem nos textos, e isso impede o sujeito de refletir sobre os conhecimentos prováveis, sobre o diferente, pois estes não são considerados pelo discurso da ciência, portanto, não são admitidos pela escola”.

6 Considerações finais

Entendemos que os sentidos não se findam, pois as leituras e gestos interpretativos movem-se no ir e vir dos sentidos. No contexto discursivo da imagem e suas (re)produções de sentidos, bem como nas várias possibilidades de argumentação e autoria, imprime-se nas imagens de crianças dos LD a intenção de homogeneização étnico-cultural e racial, isto é, há tendência ao *embranquecimento* das figuras de crianças

nos LD e há europeização nos discursos pedagógicos. O professor parece capturado pelos sentidos apresentados pelos manuais e, com isso, não consegue desconstruir os sentidos construídos por discursos hegemônicos e regimes de verdade.

Os resultados parciais indicam que: a) os professores valorizam a diversidade cultural, mas não sabem como trabalhá-la pedagogicamente em sala de aula; b) os LD de português ainda trazem imagens de crianças idealizadas pelo discurso hegemônico, ou seja, crianças brancas, perfeitas, representadas como inteligentes e submissas ao discurso capitalista; c) a argumentação é trabalhada de maneira a silenciar o sujeito-aluno, produzindo a unilateralidade de sentidos – o sentido único.

Os sentidos cristalizam-se e esse enredar de ideias captura os professores que vivem no ciclo de trabalho exaustivo, sem tempo para ressignificar suas práticas pedagógicas. São capturados pelos discursos que circulam no contexto sócio-histórico em que estão inseridos e essa rede ideológica os leva a agir da forma como o material didático os interpela. É sobre esse entendimento de construção de um “eu” baseado no

olhar de um “outro” que temos a intenção de refletir, visto que quem estipula os padrões e identificações é a fatia social detentora do poder.

Segundo Hall (2006, p. 13), há, em nós, “identidades contraditórias empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações são continuamente deslocadas”. O fazer científico nos tem levado a redescobrir conceitos e ideias, rever certos caminhos que nos pareciam tão claros e óbvios, que seguimos com entusiasmo e dedicação ao aprofundamento que esta pesquisa demanda.

Referências

ACHARD, P. Memória e produção discursiva do sentido. In: ACHARD, P. et al. (Orgs.). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999. p. 11-17.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

ASSIS, J. M. M. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: ASSIS, J. M. M. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004. v. 2. p. 345-352.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

CORACINI, M. J. R. F. O processo de legitimação do livro didático na escola de Ensino Fundamental e Médio: uma questão de ética. In: CORACINI, M. J. F. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999. p. 33-43.

CORACINI, M. J. R. F.; CAVALLARI, J. S. (Orgs.). **(DES)construindo verdade(s) no/pelo material didático**: discurso, identidade, ensino. Campinas: Pontes, 2016.

COURTINE, J. J. Discurso e imagens: para uma arqueologia do imaginário. In: PIOVEZANI, C.; CURCINO, L.; VANICE, V. (Orgs.). **Discurso, semiologia e história**. São Carlos: Claraluz, 2001. p. 145-162.

CRIPPA, G.; LASTÓRIA, A. C. Um passeio pelas imagens: a Ribeirão Preto de Tony Miyasaka. **ETD** – Educação Temática Digital, v. 11, n. 2, p. 54-74, jan./jun. 2010.

DAVALLON, A. A imagem, uma arte de memória? In: ACHARD, P. et al. (Orgs.). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999. p. 23-33.

FONTANA, M. Z. As imagens do invisível. In: PIOVEZANI, C.; CURCINO, L.; VANICE, V. (Orgs.). **Discurso, semiologia e história**. São Carlos: Claraluz, 2011. p. 163-181.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

GREGOLIN, M. R. V. Michel Foucault: o discurso nas tramas da história. In: FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. C. (Orgs.). **Análise do discurso**: unidade e dispersão. Uberlândia: Entremeios, 2004. p. 19-42.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MANGUEL, A. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MAZIÈRE, F. **A análise do discurso**: história e práticas. São Paulo: Parábola, 2007.

NUNES, H. **A construção dos leitores nos discursos dos viajantes e missionários**. 1992. 225 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_b4e79ae876d506eecf4b966a46f6f6a2>. Acesso em: 10 dez. 2017.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e o seu funcionamento**. Campinas: Pontes, 1987.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 1999.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, E. P. **Discurso fundador**. Campinas: Pontes, 1993.

PACÍFICO, S. M. R. **Argumentação e autoria nas redações de universitários**: discurso e silêncio. Curitiba: Appris, 2012.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F; HAK, T. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997a. p. 61-161.

PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 19, p. 7-24, jul./dez. 1990.

PÊCHEUX, M. O mecanismo do (des)conhecimento ideológico. In: ZIZEK, S. et al. (Org.). **O mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 143-152.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-58.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997b.

SÁVIO, D. **Espelho meu**. 1991. Pintura. Disponível em: <http://imagens1.ne10.uol.com.br/blogsne10/social1/uploads/2014/11/Espelho-meu-1991.jpg>. Acesso em: 2 out. 2018.

SILVA, A. C. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou? Salvador: UDUFBA, 2011.

O ensino de geografia e as Tecnologias da Informação e Comunicação: para além das práticas tradicionais

Prof.ª M.ª Daniela Lima Nardi Gomes
Prof. Odair Ribeiro de Carvalho Filho
Prof.ª Dr.ª Andrea Coelho Lastória

1 Introdução

O presente capítulo tem como objetivo relatar uma prática pedagógica desenvolvida de modo interdisciplinar, numa escola do interior paulista. A prática teve como ponto de partida a leitura de textos sobre a localidade, na perspectiva de se promover formação cidadã para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, envolvendo, ainda, a utilização de determinados recursos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Desenvolvida pelo conjunto de professores atuantes nas diversas áreas do conhecimento escolar, a prática pedagógica buscou instigar, ampliar e compreender os variados espaços de vivência dos

alunos, por meio de reflexões a respeito do município de Ribeirão Preto, no estado de São Paulo. Essa prática foi incentivada pelo Grupo de Estudos da Localidade (ELO)[4], por meio de ação que visa ampliar parcerias entre universidade e escola.

Nídia Nacib Pontuschka, Tomoko Iyda Paganelli e Núria Hanglei Cacete (2009) afirmam que a geografia escolar trata de questões que ajudam os alunos a compreender a realidade à sua volta: as transformações que estão ocorrendo no mundo e a relação delas com a vida humana nas localidades, as questões ambientais e as contradições nas maneiras com que a sociedade se apropria da natureza e dos recursos naturais, além da compreensão do impacto das tecnologias sobre o desenvolvimento global. Com base nisso, as autoras esclarecem que "é oportuno que o professor da disciplina saiba lidar com as diferentes linguagens utilizadas para a análise geográfica e tenha domínio das novas tecnologias para seu posterior uso com os alunos" (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 264).

---

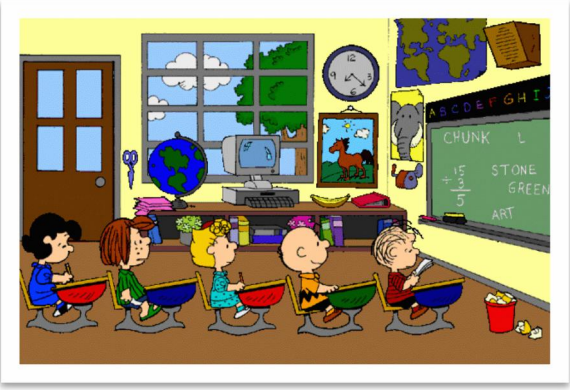
[4] O Grupo de Estudos da Localidade (ELO) é vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP), inserido no Laboratório Interdisciplinar de Formação do Educador (LAIFE). *Blog* do Grupo ELO disponível em: <https://falagrupoelo.blogspot.com/>.

Nesse sentido, entendemos que os professores devem promover práticas pedagógicas pautadas numa concepção de ensino que rompa com rotinas escolares tradicionais, ligadas ao uso exclusivo da lousa com giz, do livro didático e da oratória docente. É de fundamental importância, atualmente, que o educando entenda o mundo em que vive e que se desenvolva como cidadão reflexivo e crítico. Para isso, é imprescindível o estabelecimento de práticas escolares que incluam o universo tecnológico em que as informações são tão acessíveis e, ao mesmo tempo, tão difusas.

A maioria dos professores atuantes hoje formou-se nos modelos do século XX. As matrizes curriculares e a escola ainda parecem estar formatadas em moldes de séculos anteriores, mas os alunos vivenciam um mundo marcado pelos novos paradigmas do século XXI, no qual os recursos tecnológicos foram ampliados de modo exponencial. A tradição escolar – ainda pautada em salas de aula com carteiras enfileiradas e atividades de ensino que ignoram as diferentes linguagens, os variados materiais de ensino e o próprio cotidiano e a localidade do aluno – incomoda vários professores e pesquisadores que buscam ressignificar práticas

pedagógicas em espaços formais e informais de ensino. A ilustração a seguir (Figura 1), exemplifica esse modelo tradicional por mostrar os alunos em carteiras individuais enfileiradas numa sala de aula que pouco possibilita trocas mais coletivas e trabalho em grupo. Outro aspecto relevante é o uso da lousa e do giz em detrimento dos demais materiais existentes na sala, como o globo terrestre, os mapas murais, o computador, dentre outros. Podemos, ainda, supor que, nesse modelo, o professor é tão pouco considerado como profissional do magistério, mediador do conhecimento, pesquisador contínuo do processo de ensino-aprendizagem, que nem aparece na ilustração crítica assinada por Charles M. Schulz.

Figura 1 - Peanuts



Fonte: Schulz (s.d.).

Refletindo sobre a necessidade de transformação da escola em face à nova realidade do mundo contemporâneo, o professor José Armando Valente (1995, p. 49) afirma que a

> transformação da escola é cada vez mais necessária e a nova realidade está exigindo que isso aconteça. Ela parece bastante difícil de ser feita, mas se contar com o uso adequado da tecnologia da informática, essa transformação não só acontecerá como tomará o papel do professor muito mais efetivo.

O pesquisador reconhece as dificuldades da adaptação do universo escolar, tendo em vista os avanços tecnológicos, mas defende que o uso adequado da tecnologia é um caminho possível para se desenvolverem várias habilidades necessárias aos alunos nascidos no século XXI. O autor entende que as TIC devem ser usadas por meio da criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam a participação dos alunos na construção de conhecimentos e habilidades e devem ser desenvolvidas na escola.

Nesse caminho, torna-se cada vez mais relevante discutir a interdisciplinaridade que, segundo Pires (1998), diz respeito à integração de diferentes áreas do conhecimento, em um processo colaborativo que rompe as divisões das disciplinas escolares como conhecimentos estanques. Entendemos ser necessário refletir sobre um ensino escolar que, diante dos desafios do mundo contemporâneo, exige menos conteúdos fixos, mais flexibilidade e mais processos contínuos de pesquisa e investigação. Segundo José Manuel Moran (2000a, 2000b), um dos desafios da escola atual é conseguir conciliar a imensa quantidade de fontes existentes. Moran (1999, p. 1) afirma que “temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida”.

Neste trabalho defendemos que tecnologia e educação são indissociáveis e deveriam, portanto, caminhar juntas. Entretanto, a professora Vani Moreira Kenski (2008, p. 9) chama nossa atenção ao afirmar que “as tecnologias, sozinhas, não educam ninguém”, deixando clara a importância da mediação docente na referida parceria. Kenski (2008, p. 103) afirma que o

> uso criativo das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento, a indiferença e a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula, em interesse e colaboração, por meio dos quais eles aprendam a aprender, a respeitar, a aceitar, a serem pessoas melhores e cidadãos participativos.

Para que as TIC possam realmente trazer mudanças significativas no processo educativo, elas têm que ser incorporadas pedagogicamente, passando por um processo de adequação a cada realidade e componente curricular. Segundo Kenski (2008, p. 44), “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino”. Desde que estejam atreladas a um projeto pedagógico bem elaborado e com objetivos bem definidos, podem provocar alterações no processo de ensino-aprendizagem, “levando ao melhor conhecimento e ao maior aprofundamento do conteúdo estudado” (KENSKI, 2008, p. 45).

Pelo exposto, é fundamental que os professores compreendam como as tecnologias podem ser renovadoras, portanto, a formação docente é um processo que merece ser tema de profundas reflexões. A professora Lana de Souza Cavalcanti (2010) oferece grandes contribuições para se refletir sobre a formação docente na área de educação geográfica, especificando a importância de formação crítica, que parta de dois princípios básicos: a formação continuada e a autoformação. Segundo a autora, o professor, tendo como base suas experiências e concepções sobre a sua área científica e sobre a educação, constrói seu projeto e se constrói como docente de geografia. Cavalcanti (2010) afirma que o ensino acompanha um conjunto de mudanças políticas, econômicas e culturais na sociedade e a geografia, nesse sentido, deve contemplar o dinamismo do mundo contemporâneo, de modo a ir além dos conteúdos escolares, envolvendo valores, posturas e comportamentos na formação dos alunos. Alana Rigo Deon e Helena Copetti Callai, corroborando a ideia, esclarecem que a educação escolar tem

> um papel central, na medida em que pode contribuir para uma formação que prime pela capacidade crítica de analisar e entender o mundo. É nesse sentido que o conhecimento escolar, aliado ao conhecimento geográfico, podem ser possibilidades de contribuir com a formação de sujeitos capazes de lutar pela construção de um mundo mais humano, baseado nos pressupostos da cidadania (DEON; CALLAI, 2018, p. 266).

As professoras Nídia Nacib Pontuschka, Tomoko Iyda Paganelli e Núria Hanglei Cacete frisam a importância do uso das TIC na escola brasileira. Para elas,

> a escola é responsável pelo acesso à informação e ao conhecimento, além de promover o reconhecimento da importância e do uso das novas tecnologias. Ademais, é fundamental preparar o aluno para desenvolver o senso crítico necessário para que possa selecionar e utilizar as informações e não se perder no “dilúvio informacional” das redes de

> comunicação (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 263).

Nessa mesma direção Milton Santos (1998, p. 121) explicita que “para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos”.

Para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, que se estabeleçam por meio de um modelo educacional renovado, que esteja mais vinculado às necessidades da época em que nossos alunos estão inseridos, é necessário que as unidades e redes escolares valorizem seus professores como intelectuais do ensino. É fundamental, ainda, que os programas de formação docente sejam revistos, tanto pelas escolas ou redes de ensino quanto pelos governos e demais instâncias formadoras. Urge revisar tanto a formação inicial quanto a continuada de professores, no sentido de buscar superar a concepção de formação como um único evento formativo da vida profissional do professor ou, ainda, como um processo que depende, exclusivamente, do docente. A formação continuada deve ser entendida como constante e necessária, em

todas as áreas do conhecimento escolar. Essa promoção não pode ser ofertada apenas para alguns professores. Todo o coletivo docente merece ser formado numa cultura colaborativa. De acordo com as autoras Andrea Coelho Lastória e Filomena Elaine Paiva Assolini (2010, p. 25), a

> referida dimensão de formação continuada não coloca os professores como ouvintes passivos que precisam ser 'reciclados' (ideia relacionada aos produtos usados que serão descartados no lixo) ou 'capacitados' (como se os professores não tivessem capacidade para exercer sua própria profissão). Pelo contrário, muitos projetos ou programas de formação continuada priorizam os professores como pesquisadores ou investigadores de sua própria prática ou de temas que respondam, prioritariamente, aos interesses de seus próprios contextos escolares e pessoais.

Francisco Imbernón (2011, apud LOPES, 2011, n.p.) esclarece que "a formação em serviço requer um

clima de real colaboração entre os pares. Quem não se dispõe a mudar não transforma a prática. E quem acha que já faz tudo certo não questiona as próprias ações". Ainda, segundo o autor, para um efetivo programa de formação de professores e para que ele cumpra seus objetivos é

> preciso também que a escola ou o centro de capacitação tenham uma organização estável [...] e aceite que existe diversidade entre os educadores, o que leva a diferentes maneiras de pensar e agir. Além disso, é fundamental ter um auxílio externo consistente. Boa parte das propostas formativas é promovida por administrações públicas (IMBERNÓN, 2011 apud LOPES, 2011, n.p.).

No diálogo entre as ideias que tratam das Tecnologias Aplicadas à Educação, dos modelos escolares, dos professores e seus processos de formação e das práticas de ensino de geografia para formação cidadã, dá-se a discussão teórica deste capítulo. Nele apresentamos uma prática pedagógica desenvolvida com alunos de 9 anos, do terceiro ano do

ensino fundamental I, por um coletivo docente que buscou superar vários limites existentes hoje nas escolas de anos iniciais e decidiu promover atividades simples, porém significativas para a formação de seus alunos. O uso de variadas linguagens, por meio de diversos recursos, dentre eles os tecnológicos, marcam os passos expostos a seguir.

2 Desenvolvimento da prática

2.1 Atividade 1

Iniciou-se a sequência com os alunos sentados no chão da biblioteca da escola num formato de roda. No primeiro momento, os alunos leram o poema “Esse pequeno mundo”[5] e, em seguida, os professores motivaram uma discussão sobre o texto.

Esse pequeno mundo

Sei que o mundo é mais que a casa,
mais que a rua, mais que a escola,
mais que a mãe e mais que o pai.

[5] BANDEIRA, P. Esse pequeno mundo. In: BANDEIRA, P. **Cavalgando o arco-íris**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

Vai além do horizonte,
que eu desenho no caderno,
como linha reta e preta,
que separa o azul de verde.
Sei que é muito, sei que é grande,
sei que é cheio, sei que é vasto.
Me disseram que é uma bola,
que flutua pelo espaço,
atirada pelo chute
de um gigante poderoso;
vai direto para um gol,
que ninguém sabe onde é.
Mas para mim o que mais conta
é este mundo que eu conheço
e que cabe direitinho
bem debaixo do meu pé.

Os alunos conversaram sobre o texto, trocaram informações e redigiram definições para palavras do poema como “mundo”, “rua”, “escola”, “horizonte”, “azul”, “verde”, “bola”, “espaço”, “gigante poderoso”. Foi sugerido que anotassem as informações discutidas para depois utilizar o dicionário e averiguar os significados levantados inicialmente por eles. Nesse segundo momento, foi feita uma ilustração do poema lido.

2.2 Atividade 2

Os alunos releram a última estrofe do poema de Pedro Bandeira, “Mas para mim o que mais conta é este mundo que eu conheço e que cabe direitinho bem debaixo do meu pé”, e, junto com os professores, foram conversando sobre o que conheciam e do que se lembravam: do clima da cidade em que moram, da rua, do trajeto até a escola, das sinalizações, das construções, dos nomes das ruas, do número da casa em que moram, dos postes de iluminação pública, das caixas de correio, dentre outros elementos da paisagem urbana. Os professores, então, saíram com os alunos para dar uma volta de observação em torno da escola. Fizeram várias anotações ao percorrerem o quarteirão todo. Na sala de aula, os alunos foram organizados em duplas e os professores pediram que desenhassem o percurso feito no quarteirão da escola (Figura 2).

Figura 2 – Ilustração de uma aluna de 9 anos



Fonte: Gomes, Carvalho Filho e Lastória (2019).

2.3 Atividade 3

Na sala de aula de informática, os alunos puderam pesquisar mais informações sobre bairros e sobre a cidade, acessando mapas e textos informativos por meio de um Atlas Escolar Digital[6]. Após essas

[6] O município de Ribeirão Preto, no estado de São Paulo, conta com um Atlas Escolar no formato de CD-ROM sobre a localidade. O referido Atlas foi desenvolvido pelo Grupo ELO (FFCLRP/USP) e está disponível para *download* em: <https://falagrupoelo.blogspot.com.br/p/atlas-escolar-municipal.html>. LASTÓRIA, A. C. (Org.). **Atlas Escolar Histórico,**

observações, para estudar o bairro e as transformações do ambiente urbano, os alunos acessaram um jogo virtual[7] para construir uma cidade imaginária, atentando para os elementos necessários à construção de quarteirões, de bairros e de uma possível cidade. O desenvolvimento dessa atividade teve duração de três aulas, que ocorreram em três semanas seguidas, sendo uma aula de 50 minutos por semana.

Os alunos criaram e administraram uma pequena cidade que começou com um terreno sem ruas, sem casas, totalmente vazio, mas que possibilitava colocar casas, empresas, comércio, edifícios públicos e, também, outros elementos como ruas, jardins, praças e áreas de lazer que podiam ser criadas. O objetivo principal do jogo é manter a cidade equilibrada entre meio ambiente, trabalho, moradia e lazer para os cidadãos. Isso pode ser conseguido equilibrando as construções, a natalidade, a quantidade de árvores e plantas, o abastecimento de água, as culturas agrícolas e o programa de reciclagem. Se esses recursos não forem

---

Geográfico e Ambiental de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto: FFCLRP/USP, 2008.

[7] O referido jogo é denominado SimTown, da Maxis Kids. Atualmente, está fora do mercado por não possuir atualização para os sistemas operacionais atuais.

mantidos sob controle, a cidade pode ficar sem abastecimento de água, além de poluída e os cidadãos abandonarem a cidade.

Os professores puderam observar que, no desenvolvimento do conjunto de atividades, consideradas interdisciplinares, a construção da cidade virtual pelo jogo desenvolvido na sala de informática foi sendo atualizada e melhorada a cada aula, sendo que alguns alunos chegaram a solicitar, no último encontro, a possibilidade de reiniciar sua cidade, pois a que haviam construído estava muito "desorganizada". Os alunos puderam reorganizar sua cidade virtual, fazendo uma autoavaliação e partindo da própria percepção, durante o desenvolvimento das outras atividades, de quais aspectos são necessários para uma cidade real.

2.4 Atividade 4

A atividade seguinte teve início com os alunos ouvindo e cantando uma canção brasileira infantil intitulada "Oras bolas"[8], composta por Paulo Tatit e Edith Derdyk.

---

[8] TATIT, P.; DERDYK, E. Oras bolas. In: PERES, S.; TATIT, P. **Canções de brincar**. São Paulo: Salamandra Studio, 1996.

Oras bolas

Oi, oi, oi...
Olha aquela bola
A bola pula bem no pé,
no pé do menino.
Quem é esse menino?
Esse menino é meu vizinho.
Onde ele mora?
Mora lá naquela casa.
Onde está a casa?
A casa tá na rua.
Onde está a rua?
Tá dentro da cidade.
Onde está a cidade?
Tá do lado da floresta.
Onde é a floresta?
A floresta é no Brasil.
Onde está o Brasil?
Tá na América do Sul,
no continente americano,
cercado de oceano
e das terras mais distantes
de todo o planeta.
E como é o planeta?
O planeta é uma bola
Que rebola lá no céu.
Oi, oi, oi...

Os alunos participaram de um momento de discussão e interpretação textual, logo depois

observaram algumas palavras que haviam sido destacadas pelos professores e por eles mesmos, tais como “bola”, “menino”, “vizinho”, “mora”, “casa”, “rua”, “cidade”, “floresta”, “Brasil”, “América do Sul”, “continente”, “oceano”, “planeta” e construíram conceitos e significados. Em seguida, uma nova questão foi colocada: “Vocês conhecem todos os seus vizinhos?”. A partir daí iniciou-se uma “conversa” sobre quem são os vizinhos da nossa casa, do nosso município e do nosso país.

2.5 Atividade 5

Partindo das referidas conversas, na sala de informática, os alunos entraram no programa Google Maps[9], inseriram o nome da rua em que moram e da escola, para visualizar tanto os mapas quanto os trajetos que realizam para ir e vir da sua casa até a escola. Em seguida, imprimiram os trajetos que realizam todos os dias. Assim puderam observar melhor as ruas e os

[9] Pelo Google Maps é possível acessar mapas *on-line*. Pertencente à empresa Google, tal recurso pode ser utilizado para localizar empresas locais, visualizar mapas e traçar rotas de tráfego, dentre outros. Acesso em: <https://www.google.com.br/maps/>

bairros em que passam cotidianamente. Como atividade para casa, foi pedido que os alunos observassem o que existe na sua rua e que eles criassem um desenho, com legenda, para mostrar aos colegas de sala quem são seus vizinhos (Figura 3). A noção de legenda foi explicada nesse momento, sem, contudo, relacioná-la com as legendas dos mapas.

Figura 3 – Ilustração com legenda de uma aluna de 9 anos



Fonte: Gomes, Carvalho Filho e Lastória (2019).

2.6 Atividade 6

Outra atividade desenvolvida com os alunos na sala de informática foi iniciada com uma busca no *site* do Centro de Previsão de Tempo e Estudos Climáticos (CPTEC)[10]. Em seguida foi realizada uma "conversa" sobre os tipos de clima presentes na localidade e região, sobre os tipos de roupas, de paisagens e atividades que são desenvolvidas nesses tipos de clima. Instigados por saber hábitos e costumes de crianças que vivem em localidades diferentes, fizeram uso do jogo "Vivendo em nosso planeta incrível"[11]. Além de desenvolverem as atividades e "brincarem" com o jogo, os alunos puderam ler e interagir com as seguintes histórias contidas no jogo: "Vivendo em lugares gelados", "Vivendo em lugares muito quentes" e "Gente é diferente: que chapéu você usa?". Por meio das "conversas" na sala de informática, os alunos trocaram informações, refletiram sobre diferentes imagens e variadas atividades a respeito de

[10] Para mais informações, consultar: <http://www.cptec.inpe.br/>.

[11] "Vivendo em nosso planeta incrível" é um jogo em CD-ROM, da coleção *O mundo da criança*, da editora Delta. Trata-se de um *software* para computador que consiste em histórias interativas, jogos, atividades e, também, sugestões para brincar fora do ambiente virtual.

como outras crianças vivem em diferentes partes do mundo que possuem o mesmo tipo climático da localidade delas e, também, de tipos climáticos diferentes.

2.7 Atividade 7

Finalizando as atividades, os alunos construíram coletivamente uma maquete da escola e seu entorno. Vários materiais foram usados para a construção. A maquete foi exposta no pátio da escola para que outros alunos, professores, funcionários e familiares dos alunos pudessem ver.

3 Considerações finais

A prática pedagógica relatada pode ser considerada como um exemplo simples de ação didática que integrou diferentes professores e áreas do conhecimento escolar – mais especificamente, geografia, língua portuguesa, literatura e arte – num projeto temático que objetivou, dentre outros aspectos, estimular

os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental a refletirem sobre alguns elementos do espaço geográfico, ou seja, o espaço constituído pelo município paulista de Ribeirão Preto, para possibilitar maior conhecimento a respeito de seus próprios lugares de vivência. Tal prática foi desenvolvida em diferentes espaços educativos, dentro e fora da escola e promoveu a utilização de diversas linguagens, dentre elas, a cartográfica, a poética, a musical, a textual e a pictórica.

A reflexão sobre essa prática pedagógica aponta para as dificuldades que o desenvolvimento de simples projetos temáticos, que envolvem ações integradas entre diferentes professores, pode apresentar nos modelos de escola que temos encontrado nas instituições de ensino brasileiras. Dentre elas, a ausência de materiais, de possibilidades para os professores planejarem coletivamente uma ação integrada, o currículo prescrito que impossibilita a inclusão de noções e conceitos da localidade e do cotidiano dos alunos, dentre outros aspectos. Por outro lado, alguns resultados ponderados pela equipe docente envolvida nessa prática pedagógica apontam os ganhos dos discentes em termos de aprendizagens e a motivação de todos os envolvidos. A

motivação pode ser considerada como importante propulsora para que novos desdobramentos continuem a ocorrer na escola. Um deles refere-se ao significado que a exposição da maquete trouxe para os familiares dos estudantes. A exposição ou “mostra” constante de produções dos alunos no intervalo das aulas, durante o recreio ou no final do período, indicou que, pelo menos, uma parte material do processo educativo pode ser visualizada, sugerindo, inclusive, o quanto deve ter sido significativa a aprendizagem individual, que não pode ser materializada e exibida diretamente.

Entendemos que a reflexão posterior à ação educativa desenvolvida é mais um passo importante a ser dado pelos professores. Pouco usuais, os projetos temáticos tendem a ser finalizados sem a referida avaliação da equipe docente que participou do seu planejamento e execução. De acordo com Menezes (2005, p. 6),

> as práticas têm como ponto de partida a consciência de que a aprendizagem da cidadania passa, em grande medida, pela vivência dessa mesma cidadania nos contextos escolar e social. Pensar a

> Educação para a Cidadania passa, igualmente, por avaliar criticamente todas experiências inovadoras, em que se empenham com enorme entusiasmo muitos professores nas suas escolas.

Assim como explicita o educador brasileiro Paulo Freire (2004), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Neste capítulo, defendemos que, por meio da geografia escolar, é possível o desenvolvimento de uma formação mais crítica em face do mundo em que vivemos. A geografia é um dos componentes curriculares que permite a experiência humana na construção e transformação do espaço “propiciando ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições” (CAVALCANTI, 2010, p. 20). Práticas pedagógicas que envolvem o ensino de geografia privilegiam novas maneiras de ensinar e aprender, ampliando as possibilidades educativas e o uso de diversas linguagens no contexto escolar.

Referências

CAVALCANTI, L. S. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 2010.

DEON, A.; CALLAI, H. A educação escolar e a geografia como possibilidades de formação para a cidadania. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 104, p. 264-290, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2018.104.264-290>. Acesso em: fev. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional** – formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**. São Paulo: Papirus, 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2008.

LASTÓRIA, A. A. C.; ASSOLINI, F. E. P. A aprendizagem, a formação e a experiência como elementos centrais dos processos educativos de professores. In: ASSOLINI, F. E. P.; LASTÓRIA, A. A. C. (Orgs.). **Formação continuada de professores**:

processos formativos e investigativos. Ribeirão Preto: COMPACTA, 2010. p. 19-26.

LOPES, N. Francisco Imbernón fala sobre caminhos para melhorar a formação continuada de professores. **Nova Escola**: gestão, 1 jul. 2011. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/456/francisco-imbernon-fala-sobre-caminhos-para-melhorar-a-formacao-continuada-de-professores>. Acesso em: 8 fev. 2016.

MENEZES, I. De que falamos quando falamos de cidadania? In: CARVALHO, C.; SOUSA, F.; PINTASSILGO, J. (Orgs.). **A educação para a cidadania como dimensão transversal do currículo escolar**. Porto: Porto, 2005. p. 13-22.

MORAN, J. M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000a.

MORAN, J. M. Mudar a forma de ensinar e de aprender: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. **Revista Interações**, São Paulo, v. 5, p. 57-72, 2000b. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/uber.pdf>. Acesso em: fev. 2016.

MORAN, J. M. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD** – uma leitura crítica dos meios. Palestra proferida pelo Professor José Manuel Moran no evento “Programa TV Escola – Capacitação de Gerentes”. Belo Horizonte, Fortaleza: COPEAD/SEED/MEC, 1999. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20Texto Moran.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2016.

PIRES, M. F. C. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 173-182, fev. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/10.pdf>. Acesso em: fev. 2016.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico-informacional. São Paulo: Hucitec, 1998.

SCHULZ, C. M. **Peanuts**. (s.d.). Disponível em: <http://2.bp.blogspot.com/-Hh9mCNbOr3A/TxXN4XE5q4I/AAAAAAAAAUA/RF0U8S2EU28/s1600/aulas.gif>. Acesso em: fev. 2019.

VALENTE, J. A. Informática na educação: conformar ou transformar a escola. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 13, n. 24, p. 41-49, jul./dez. 1995.

Apresentação

É sempre tempo

"És um senhor tão bonito (...)/ tempo, tempo, tempo/Vou te fazer um pedido/Tempo, tempo, tempo/ tempo/Compositor de destinos/Tambor de todos os ritmos/Tempo, tempo, tempo, tempo/Entro num acordo contigo..."
Caetano Veloso, Oração ao tempo

Fazer a juventude pensar no tempo, nas mudanças, na virada de um ano, de uma década é levar o jovem a refletir sobre o seu papel no mundo, na história, no seu país, no legado que deixará no tempo. O tema *2020, e agora?* oferece esse privilégio a muitos adolescentes e adultos de EJA da Rede Pública Estadual de Ensino de Ribeirão Preto, por meio do *Projeto Incubadora Cultural,* nesse seu 6º livro, ainda mais abrangente e repleto de surpresas.

Participar dessa iniciativa que se configura ano após ano, e cada vez mais criativa e dinâmica, faz-me transbordar de alegria, principalmente porque sei que, ainda que ocorram adversidades e mudanças, nossos queridos Dr. Camilo Xavier, Heloísa Alves e Elaine Assolini- entre outros colaboradores igualmente imprescindíveis-, não deixarão que o tempo apague esse desejo de fazer, de criar, de desenvolver ações em benefício da leitura, da escrita e da educação. Em um país cujos valores culturais vêm sendo tão pouco enaltecidos, criar

projetos como o *Incubadora Cultural* é vencer qualquer ventania, é transcender qualquer relógio, é permanecer atemporal e necessário. Obrigada aos nossos idealizados, aos colaboradores, às escolas e aos alunos participantes por nos presentearem ontem, em 2020, amanhã, a todo tempo...

Cláudia Maria Cantarella Silva

Professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Produção de textos, Mestra em Estudos Literários pela Unesp, Campus de Araraquara e revisora dos textos dos alunos participantes

A voz dos Colaboradores

Nós, rotarianos, temos como lema para o rotário de 2019-20, *O Rotary Conecta o Mundo* e, este concurso literário, de certa forma, vai conectar os alunos talentosos das escolas públicas ao conhecimento e dar visibilidade aos vencedores. Estes alunos, futuramente, jamais serão os mesmos, a oportunidade do concurso abriu, para eles, uma janela para uma visão mais distante que possibilitou almejar algo possível de alcançarem no futuro. Quero parabenizar os alunos vencedores e, em especial, os professores idealizadores deste concurso, sem esta iniciativa e dedicação de todos, jamais seria possível alcançar algo tão grandioso e que enchesse os vencedores de muito orgulho e autoestima. Estou muito feliz em ter participado este ano do *Projeto da Incubadora Cultural*, especialmente porque fomentar a cultura e a educação são metas bem claras do Rotary International. Todos os anos, em nosso clube, há um projeto cultural para os jovens de nossa comunidade: entendemos que incentivar a cultura é o dever de todos. Espero que os organizadores continuem assim,

empenhados em projetos culturais para os jovens da escola pública, e que o meu clube continue participando e apoiando esta ação tão nobre que é o *Projeto da Incubadora Cultural.*

Donizetti Pedro Lima Martins

Presidente 2019-20 do Rotary Club de Ribeirão Preto

Incubadora das Descobertas

"Incubadora é um ***dispositivo que apresenta as condições ideais para o desenvolvimento e crescimento de determinada coisa,*** *principalmente organismos vivos".*

O nome do projeto "Incubadora Cultural" não poderia ser mais adequado, oferecendo condições ideais para jovens cheios de ideais se prepararem para um futuro incerto e temeroso. Para mim, particularmente, foi a Incubadora das Descobertas.

Tive a felicidade de ler e ouvir tantos textos que trouxeram alma, sentimento e indignação de jovens que julgávamos estarem conectados apenas à triste realidade virtual. Ledo Engano!

Perceber que nossos jovens estão conectados a nossa realidade, com gana de mudança, com posições totalmente politizadas e cheias de boas ideias e esperança de um futuro diferente, trouxe uma verdadeira injeção de ânimo e força para seguir, pois o futuro existe e ele está aí, nas mãos desses jovens pensadores.

Textos sábios e de extrema relevância social mostram que os jovens sabem o que é cidadania e que estão se preparando para fazerem a diferença.

2020: e agora? Não se enganem, nossos jovens sabem o que será de agora em diante... Força, Jovens, vamos juntos!

Denise Araujo de Paiva Rondi

Presidente (2019/20) do Rotary Club de Ribeirão Preto Jardim Paulista

Enquanto alguns indivíduos insistem em construir muros para separar as pessoas, idealizadores optam por construir pontes e uni-las. Os últimos conseguem transformar sonhos em lindos projetos e mudam realidades.

A Incubadora Cultural amplia a exitosa parceria entre academia, rede pública de ensino, entidades literárias e sociedade civil, promovendo o fomento para a educação e a cultura, pilares fundamentais na edificação de um mundo melhor.

A edição de 2019 cresceu, contou com mais escolas e a mobilização de novos parceiros. Como resultado, um número maior de alunos apresentando textos que continuam emocionando e consagrando o entendimento de que a juventude sabe muito bem o que deseja e qual seu papel neste país.

A leitura cuidadosa dos trabalhos apresentados revela que, com sagacidade e objetividade, os jovens autores fazem uma análise do momento político, econômico e social e apontam soluções para os problemas cotidianos. A escrita contundente com belos elementos poéticos e a correta estruturação gramatical ampliam a força da crítica e demonstram que

professores, orientadores e colaboradores estão cumprindo com eficiência o mister de ensinar e formar cidadãos.

Oriundo da escola pública e hoje integrante da União dos Escritores Independentes e do Rotary Club de Ribeirão Preto-Jardim Paulista, sinto-me honrado em emprestar a minha voz ao projeto e ser mais um elo desta corrente de solidariedade.

André Luiz da Silva
Advogado – rotariano - escritor

Pensar o futuro é agir no presente

Se pensarmos no futuro como algo que irá acontecer, podemos concluir que todos nós teremos um futuro. Se ampliarmos a nossa visão e entendermos que nós temos um papel fundamental no rumo da nossa história, veremos que o futuro não é apenas um espaço no tempo, mas a possibilidade de termos uma vida melhor do que a que vivemos hoje.

Tudo que passamos na vida nos molda para sermos uma pessoa melhor no futuro. Com esse propósito, foi bastante significativo o convite do Projeto Incubadora Cultural aos jovens estudantes para uma reflexão sobre o tema “2020, e agora?”

Não há dúvidas de que planejar o futuro não é somente olhar para frente. Temos que aprender com o nosso passado e fazer um presente ativo e consciente para colhermos bons frutos daquilo que executamos no agora. O tema proposto para o concurso literário abre portas para novos horizontes, incentiva o jovem a sonhar, a pensar, deixando-o livre para percorrer e explorar o desconhecido.

O Rotary, em sintonia com uma de suas áreas de atuação – apoio à educação, –conecta-se como órgão parceiro do Projeto Incubadora Cultural e das instituições educacionais do município. É importante incentivarmos os jovens desde cedo a conhecerem o amplo universo cultural e apresentar-lhes mais e mais atividades que despertem o prazer à leitura e à escrita.

É muito gratificante para nós, por intermédio de nossa organização internacional, participar deste concurso literário organizado pelo projeto, possibilitando-nos a

oportunidade de buscar estimular, identificar e premiar alunos que se destaquem na elaboração de atividades educacionais junto às instituições da rede pública de ensino, que levem a reflexões sobre questões que envolvam ética e cidadania. E ainda, proporcionar o importante reconhecimento do empenho dos profissionais da educação – diretores, coordenadores e professores – e das famílias dos estudantes.

Divino Santos Silva Júnior
Presidente 2019-20
Rotary Club de Ribeirão Preto-Oeste

Desenvolvendo a capacidade intelectual do aluno

Como bem entendemos, aquele que lê com frequência tem mais facilidade em escrever, em se expressar e em se comunicar. E, não há dúvida de que, por meio da leitura e da escrita, é possível exercitar a criatividade, ampliar os conhecimentos e expandir os horizontes.

Parabenizamos a importante iniciativa da *Incubadora Cultural* que incentiva o hábito de leitura e escrita nos alunos das escolas da rede pública de ensino de Ribeirão Preto e ainda possibilita a elaboração de um livro que reúne a coletânea das redações participantes no concurso literário.

Projetos deste âmbito proporcionam fatores positivos, principalmente a motivação para os jovens autores compartilharem os seus escritos, além da possibilidade de as pessoas terem acesso aos excelentes textos produzidos.

O Laboratório BioNucelar sente-se honrado em apoiar essa iniciativa e, assim, permitir aos jovens estudantes o desenvolvimento de um cidadão crítico e reflexivo, capaz de analisar melhor as informações e despertar o interesse sobre problemas comuns da sociedade.

Rafael Alves Ferreira
Biomédico
Sócio-proprietário do Laboratório BioNuclear

Resguardar a História

Breve relato sobre a criação do CDMOM - Centro de Documentação do Otoniel Mota.

Os estudos para a implantação desse projeto foram iniciados em 2007, mas tomaram fôlego em 2013, quando uma nova equipe formada por ex-alunos voluntários, profissionais de diversas áreas, se mobilizaram com intuito de levar adiante o projeto do CDMOM e ampliar sua atuação na comunidade.

Em 2019, outra vitória: foi criada a Associação Amigos do CDMOM, portanto foi constituído os instrumentos jurídicos (Estatuto e CNPJ) necessários para a efetiva implantação e gestão do CDMOM, assim como a sua coordenação. Esta conquista irá agilizar a difusão desse patrimônio, por meio de parceria, contratos, convênios, termos ou acordos que contribuirão tanto para a preservação e divulgação do acervo do CDMOM, como de outros acervos de instituições públicas ou privadas congêneres com a finalidade de difusão cultural e pedagógica.

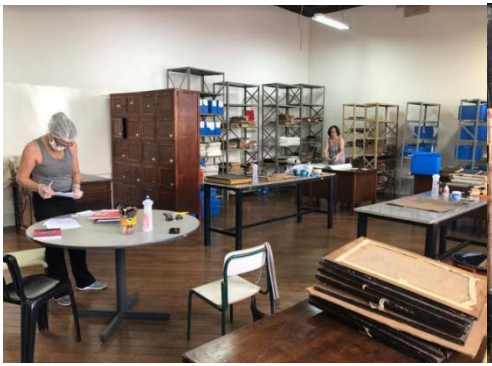
Foram, portanto, sete anos de intensos trabalhos, com metas claras de execução, divididos em três etapas, que consistiram num diagnóstico e em seguida a retirada dos documentos dos porões para a higienização, catalogação, e por fim guarda adequada. Todas estas ações foram monitoradas por profissionais da área de conservação e especialistas em organização de documentos. O conjunto documental encontra-se organizado e armazenado em uma das salas de aula do colégio Otoniel Mota, concedida pela Diretora Adelcia Edeweiss C. Serapião de Souza.

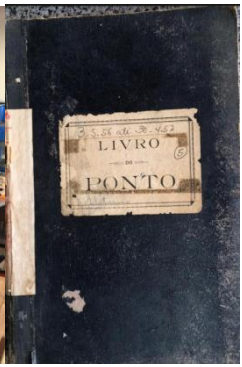
Até o momento foram reunidos e tratados por volta de 1.000 documentos, com datas entre 1907 e 1999, dos quais incluem matrículas de alunos, diários de classe, atas, planos de aulas, livros, matrículas, boletins, fotografias, slides de vidro, entre outros materiais didáticos importantes como fontes de informação para pesquisadores pois refletem não apenas a rotina de trabalho dos professores e funcionários, a vida dos alunos, como também, o movimento social, econômico, cultural e político da cidade. O próximo passo será disponibilizar o acervo para estudos, exposições,

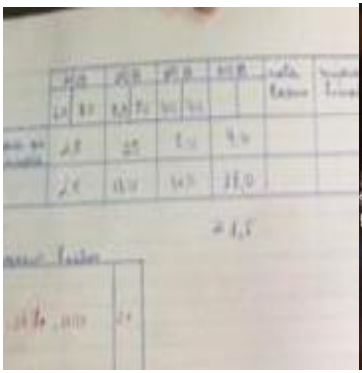
consultas, de maneira que seu conteúdo permita trazer à tona experiências patrimoniais e pedagógicas inestimáveis.

Seguem imagens de alguns documentos e sala de reserva técnica do CDMOM:

CDMOM
CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA
OTONIEL MOTA








47613











Depoimentos

*"**E**nsinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção" Paulo Freire.*

Um projeto que nasceu em um coração idealista, uma pequena semente que cresceu, floresceu e o bom vento soprou forte, alcançou vários corações imbuídos dos mesmos ideais e que acreditam na transformação através da arte e que a cultura é um fator primordial. Sabemos que, para os jovens de hoje, o mundo virtual é um espaço de expressão e novas descobertas. Praticamente tudo é disponibilizado através de um simples clic. A Internet estimula a criatividade, porém afeta a linguagem formal, principalmente dessa faixa etária. *A Incubadora Cultural* desempenha um importante papel ao incentivar esses jovens a produzirem seus próprios textos, a conhecerem de perto escritores da literatura e possibilita a descoberta de novos valores. Além disso, fomenta a cultura, agrega as academias e

entidades afins, que contribuem para com o crescimento do projeto alcançando um público cada vez maior. A UEI - União dos Escritores Independentes, entidade imbuída dos mesmos ideais, reverencia os idealizadores e todos os envolvidos nesse importantíssimo projeto.

Helena AP. Ferreira Agostinho.
Presidente da UEI - União dos Escritores Independentes de Ribeirão Peto e Região.
Presidente da SOARTE - Sociedade Alarpeana Amigos da Arte.
Membro fundadora da Casa do Poeta e do Escritor de Ribeirão Preto.
Membro da Academia de Letras e Artes de Ribeirão Preto.
Membro da Academia Nacional de Letras do Portal do Poeta Brasileiro
Membro da Ordem dos Velhos Jornalistas.

Pude acompanhar a Incubadora Cultural como diretora de escola da E.E. Prof. Alcides Corrêa. Para além da produção de texto, trata-se de um projeto que traz ao aluno uma oportunidade de ter seu texto publicado em um livro, o que faz com que ele explore todos os seus limites e potencial. Produzir textos estimula a criatividade, o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita, e

também permite que o aluno aprenda a se comunicar de maneira mais eficaz.

Tendo seus textos publicados em um livro, os alunos poderão se lembrar das escolhas que fizeram ao organizar suas ideias, compará-las com as de outros alunos publicados, agregar ou contrastar novos conceitos aos seus, compreendendo e se apropriando do processo de leitura e de escrita.

A temática proposta para o Concurso Literário "2020, e agora?", permitiu que os alunos fizessem leituras e discussões enriquecedoras sobre questões atuais do nosso dia a dia, como segurança, meio ambiente, uso consciente dos recursos naturais, educação e políticas públicas...

É muito inspirador ver o conhecimento adquirido em sala de aula se materializando dessa forma, ainda mais gratificante é poder participar diretamente da organização deste projeto tão recompensador que inspira e motiva alunos, despertando novos talentos na produção literária. O projeto da *Incubadora Cultural* é fruto da articulação entre as escolas públicas e a Universidade Pública, a fim de fomentar nos alunos o gosto pela literatura, algo muito importante para a

sociedade, pois desenvolve o senso crítico e promove o enriquecimento intelectual e cultural do leitor.

Ana Luísa Landi
Diretora da Escola EE Prof. Alcides Corrêa

Desafios para a inclusão nas escolas

A inclusão de pessoas com deficiências educacionais é discutida em toda a sociedade, no entanto, as escolas regulares ainda apresentam várias dificuldades de inserção desses indivíduos em suas classes de ensino. Vários motivos acarretam esse problema, entre eles, a formação do docente que, muitas vezes, se encontra despreparado para atender esses alunos, o currículo e as práticas pedagógicas inadequadas da escola, que tendem a promover a exclusão involuntária.

O processo de inclusão exige uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, necessitando de uma transformação que coloque em destaque o

aluno como sujeito do processo, a escola como ambiente de transformação e o professor como facilitador na aprendizagem. Essas mudanças no ensino, em busca de um novo padrão educativo, contemplam os anseios da Educação Inclusiva que, baseada em princípios e leis que reconhecem a necessidade de uma educação para todos, deixa bem claro que renovação pedagógica exige, em primeiro lugar, que a sociedade e a escola adaptem-se ao aluno.

Para que a escola cumpra sua função de abrigar todos os alunos, as características individuais de cada um não devem ser vistas como sinais de impossibilidade ou dificuldade de aprendizagem, mas, sim, ser consideradas e estudadas para que se concretize a adequação do ensino ao aluno. Ela não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares.

A escola tem papel fundamental nesse processo para a aprendizagem e facilitação da inclusão. Faz-se necessário que essa instituição esteja disposta a vencer as barreiras impostas por

ela mesma, devendo estar empenhada e aberta às mudanças que proporcionem o avanço no processo, para que a aprendizagem social, o desempenho escolar bem-sucedido e o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à vida futura de todos os alunos sejam oportunizados.

Portanto, devemos buscar reflexões sobre as mudanças necessárias no contexto social e escolar, objetivando o respeito e a valorização das pessoas independente dos aspectos que limitam ou não o indivíduo. Devemos pensar em uma escola sem exclusão que possa acolher os alunos, desmitificando os preconceitos adquiridos através dos tempos. Somente políticas não conseguem concretizar as mudanças necessárias, é preciso mudar os paradigmas, valorizar a educação, tomar consciência, tencionando a participação de todos na educação inclusiva.

Valéria Cidrack Correa Raffaini
Professora da EE Prof. Alcides Corrêa

2020, e agora?

É inenarrável o prazer que sinto em participar desses ricos projetos que dão, aos nossos jovens, oportunidades de aguçar seus sentimentos e pensamentos críticos, assim como opinarem através de textos variados sobre as mudanças que esse mundo pede.

São tantas violências e guerras mascaradas, mas, quem mais sofre, sente e precisa ser ouvido e sentido, também.

Cá estão os nossos jovens protagonistas que se colocam no lugar do outro, ou declaram ser eles uns desses que de socorro precisam urgente.

Encantando-nos e nos acordando, eles chegam com melodiosas palavras, com poder de sirene e nos alertam: “Olha para mim, eu não tenho a solução, mas valorize a minha opinião.”

2020, 2030 ... tantos anos virão e tudo será tranquilo e fluirá, se pudermos ser e viver como alguém que precisa ser livre para sonhar e voar.

Maria Claudete de Souza

Professora da EE Djanira Velho

Texto de Agradecimento

Venho, por meio deste pequeno texto, agradecer a oportunidade de participar desse projeto da Incubadora. Foi de grande valia e satisfação para mim e para os alunos escolhidos para esse concurso.

O tempo que passei em companhia dos alunos, tirando dúvidas e nos empenhando, me faz acreditar que existe motivo para acreditar em um futuro promissor e de luz. A dedicação e a maneira de os alunos se expressarem me surpreendeu de forma positiva e gratificante.

Desejo a todos muita sorte e sucesso!

Muito obrigado por tudo.

Lucas Eduardo Fragoso Carlos Andrian

Professor da EE Otoniel Mota

Surge et excital

Acorda! Impávido Colosso
Levanta deste berço esplêndido!

Terra adorada
Entre outras mil, és tu Brasil
Ó! Pátria tão cobiçada!

Os teus bosques vívidos e antes luzentes
Plangem ao colorar incandescente o azul celeste
O verde louro da tua flâmula
Espelha o passado no presente
Teus campos e tuas terras estão menos garridas
Tuas flores, agora, enfeitam as despedidas

Acorda! Impávido Colosso
Levanta deste berço esplêndido!

O teu povo fatigado pelas turbas injustiças
Em vão, procura amenizar o suor no colo da mãe gentil,
Com os braços cerrados, não acolhe quem é vil
Ó! Mãe gentil, por natureza tão destemida,

Hoje estás tão temida
No teu seio, não tem valor, a Vida!

Acorda! Impávido Colosso
Levanta deste berço esplêndido!

Dois mil e vinte à vista
Nas margens plácidas ecoa o teu canto
Entre as brumas sulistas
Até o arrebol Nortista
Entoa a tua liberdade
E despidos da clava forte
O povo heroico brado ecoante

Luciane A. Matheus Sória
Professora da EE Guimarães Junior

2020, Seja Bem–vindo!

Refletir sobre o futuro é calçar a alma de esperança e retomar as energias desperdiçadas em 2019. Então, 2020 chegou? Ou melhor, está chegando para quem o

escreve. Prepare-se para o melhor, se errou, se acertou, se perdeu ou ganhou, não importa! O que importa é estar planejando e traçando planos de “melhor humano”.

A vida nos dá novas chances e oportunidades em 2020, mesmo não sendo exata. Não leve nada como preto no branco, como dois e dois... Conheça o novo, mude, crie, agarre, conhece, priorize, vá e vá longe e não se esqueça de ser feliz. Veja 2020 com olhos diferentes dos quais observou ou passou em 2019. Cuide-se mais, ame mais.

Mércia Leandro

Professora da EE Otoniel Mota

E agora?

Curioso como o homem, de tempos em tempos, anuncia o fim do mundo.
"1000 passará, mas 2000 não chegará!"...
A humanidade enfrentou a 2a. Guerra, tsunamis, vulcões, furacões.

Teve medo do fim da Terra em 2012. Que depois passou pra 2019...

A vida continuou.

E a despeito de tantas mortes coletivas, de fome e miséria por todo o lado, o homem tentando lotear Marte e não solucionando a falta de água na África... A vida segue seu curso.

Certa ou errada, como saber?

Vem raiando 2020... E agora, o que mais haverá de acontecer?

Se algo eu puder desejar é que sejamos um pouco melhores a cada dia, que o respeito pelo Homem esteja presente em cada ação.

E que o Amor possa a todos os corações aquecer!

Cristiane Framartino Bezerra

Professora da EE Dr. Thomaz Alberto Whately

O projeto que deu certo!

A tradicional fama do brasileiro é a de que a abundância de projetos (e projeto tornou-se moda) atesta a ineficácia de concretização dos mesmos. Felizmente, há exceções! Que muito nos confortam! E que são motivo de orgulho! Principalmente quando isto acontece no sofrido espaço educacional!

Educar é formar o cidadão honesto, consciente de seus direitos e deveres, e que, cumprindo estes, pode reivindicar e até lutar pelo resgate daqueles. Muitos são os instrumentos utilizados no exercício dessa formação. Porque a variedade dos caminhos é como a imensidão do oceano que joga suas vagas nas areias da praia e atinge, assim, todos os que ali se encontram para desfrutar a beleza incansável da mãe natureza. Todos são tocados, mas poucos são receptivos. E há os que nunca foram à praia, porque não lhes foi dada a oportunidade.

A esse tipo de formação dedicam-se os que são idealistas, que acreditam no encantamento das artes, na eficácia da leitura que nos proporciona a conquista do

espaço imaginário, onde se realizam os sonhos fecundados na magia da criatividade humana.

A trilogia docente – Camilo, Filomena e Heloísa – está fundamentada no idealismo de um magistério que acredita na potencialidade dos discípulos que frequentam a escola pública, local democraticamente aberto a todos, sem distinção de raça, classe, religião ou posição social. É nesse jardim que desabrocham as flores geniais de nossa ciência e de nossa arte, de nosso empreendedorismo e de nossa tecnologia, de nossa materialidade e de nosso humanismo, de nossa sociedade e de nossa espiritualidade. Foi aí que nasceram os desafios de concursos literários como o "combinando palavras", que se ampliou até chegar à criação da "incubadora cultural", que tem hoje uma fenomenal abrangência.

A Academia Ribeirãopretana de Letras (ARL), já no século passado (1954), criou o concurso literário para os alunos do ensino básico (hoje fundamental), médio e superior, para incentivar a leitura e a escrita, poderosos canais do conhecimento e da cultura. Abraçou, então, os companheiros que se devotaram ao desenvolvimento da "incubadora", irmanados no mesmo propósito e na

mesma crença. Juntos, encontraram na Fundação do Livro e da Leitura o apoio necessário para maior expansão do desafio. Desde então, marcam presença anual na nossa, a partir de agora, “Feira Internacional do Livro” (FIL).

Acreditamos na rede pública de ensino! Nossa fé vem de nossa experiência nas escolas públicas, municipais e estaduais. Nesse palco em que apresentamos profundos dramas existenciais, vividos não só pelos alunos, mas também pelos professores e demais funcionários, em uma integração carinhosa e bela, reforçamos nossa convicção de que só desperta a paixão de aprender quem tem paixão de ensinar.

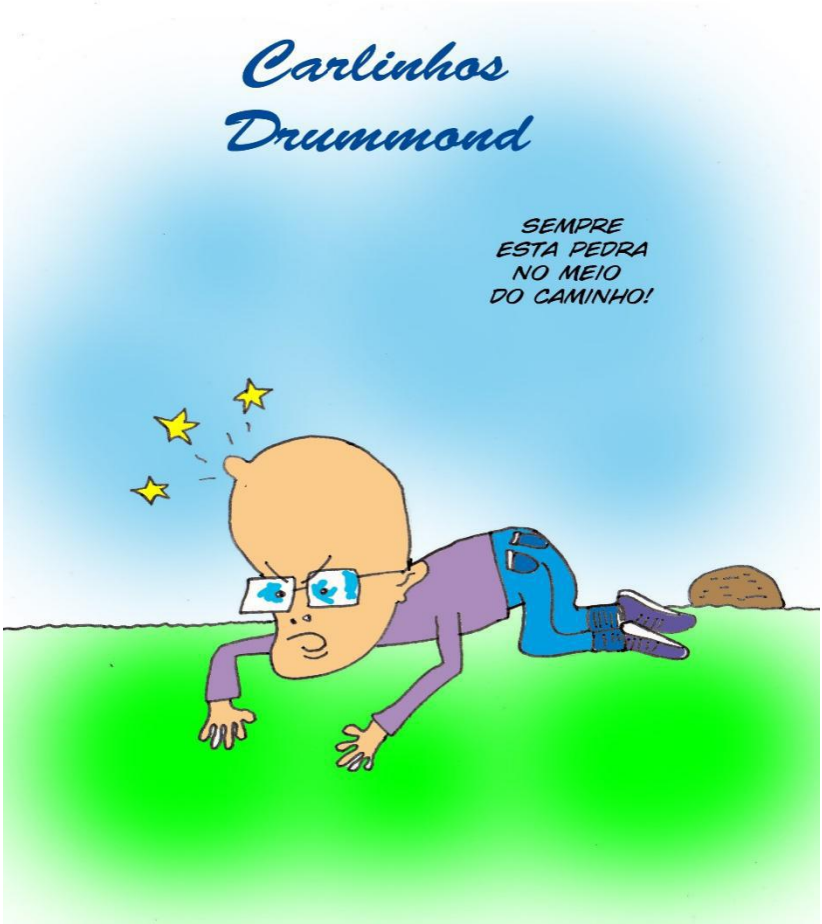
O fruto dessa paixão eterniza-se no livro que registra a concretização desse magnífico projeto.

Rosa Maria de Britto Cosenza, profª. drª. (membro da UBE, da ARL e da ALCA; professora, advogada e escritora)

TEXTOS DOS ALUNOS

Ilustrações: Professor Arnaldo de Bacco Neto

EE Prof. Alcides Corrêa



2020... E agora?

E agora? A poluição vai diminuir
ou irá nos consumir?

Até quando vamos ver a natureza morrer?
Sem nada fazer
Vamos todos sofrer?

Isso pode mudar!!!
Basta! Vamos todos colaborar!

O lugar do lixo é no lixo
Não na rua, nem na praça, nem no mar
Vamos todos ajudar
Para o meio ambiente salvar!!!

Anna Julia Granados - 2º ano D

O que será que vai acontecer?

Pra 2020, o que podemos esperar?
Muitas coisas podem acontecer!
Alguns rios podem secar,
outros podem transbordar.

Árvores podem cair,
outras podem "levantar".
O que será que vai acontecer?
Não podemos esperar.

Muitos sonhos podem ser concluídos.
Já outros podem ficar no esquecimento.
O que será que vai acontecer?
Não sabemos!

Mas, até lá, podemos simplesmente crescer,
evoluir,
viver!

Carolini Souza - 9º ano

2020... E agora?

Com as poluições aumentando

A Amazônia queimando

Oh, céus! O mundo está acabando!

Com a pobreza aumentando,

Crianças trabalhando

Oh, céus! O mundo está acabando!

Com a violência aumentando,

A educação acabando

Oh, céus! O mundo está acabando!

Milena Marques Melonio - 2 ano D

2020... E agora?

O que será do aquecimento global?

Nos matará de forma brutal!

O que será de racismo?

Será nosso pior inimigo!

O que será da educação?

Vão nos colocar numa prisão!

Mas que tipo de prisão?

Aquela que nos deixará sem um tostão:

Sem um tostão de aprendizado,

Sem um tostão de empatia,

E será difícil termos companhia.

Mas, e o governo?

O governo não se dará por inteiro.

Para onde irão nossas economias?

Como é que sobreviveremos?

Nenhum de nós sabemos.

Ana Carolina Ribeiro - 1º ano A

2020... E agora?

A inclusão social é a participação democrática de todos na sociedade. Mesmo com a evolução intelectual dos homens, ainda há dificuldade de aceitação, convivência e respeito para com pessoas que possuem algum tipo de deficiência física ou mental.

No cenário educacional, o número de matrículas de indivíduos com deficiência no ensino médio dobrou em relação a 2013, passando de 48.589 para 94.274 em 2017. Porém, esse grupo corresponde apenas a 1,2% do total de matrícula desta etapa.

Quando chega à escola, no entanto, muitas vezes o aluno não encontra aparatos para atendê-los, pois a estrutura escolar não é adequada para portadores de deficiência. Somente 46,7% das instituições de ensino apresentam dependências convenientes para este público.

Vale a pena ressaltar que a escola, na maioria das vezes, é vista como "depósito" pelo olhar dos responsáveis, pois a frequência sem o acompanhamento dos mesmos refere-se à irresponsabilidade.

Portanto, deve haver, no âmbito escolar, o preparo e a conscientização para lidar com tais situações. Por isso, é necessário que o governo analise estas questões de forma mais cuidadosa. O Estado deveria mudar sua propaganda sobre inclusão para todos, pois na prática ela difere da teoria. O número de portadores de deficiência dobrou, já a verba e/ou a formação dos profissionais para atender de maneira adequada esta demanda continua escassa.

Também deveria ocorrer a disponibilização de psicólogos nas instituições, orientando todos os alunos e professores para que saibam como lidar com questões de difícil inclusão e aceitação, possibilitando assim melhorias nas estruturas escolares.

Caio, Claudiana, Renata, Jennifer - 2º ano

2020... E agora?

A década de 2020 está batendo à nossa porta. O futuro nos guarda transformações na sociedade e um novo modo de viver. Serão anos de oportunidades para todos, e cada um terá o seu lugar. Ou talvez não. Talvez

sejam anos de dor e miséria, piorando cada vez mais a nossa realidade.

Muitos tentam prever o que vem por aí de maneiras diferentes, positivamente

e negativamente. Os otimistas esperam um mundo melhor, cheio de satisfação e conforto. Já os pessimistas não esperam nada além do que há de ruim no mundo: desastre e desespero. Nós enxergamos nosso destino de acordo com a nossa visão de mundo, que pode nos prejudicar quando a exageramos.

Podemos ter certeza de que há uma grande mudança chegando, independente da nossa situação atual. Mas, quando nos dedicamos completamente em previsões, sejam elas positivas ou negativas, isso pode se tornar um problema. Não devemos investir muito no destino e sim viver o presente, sem maiores preocupações. Caso contrário, podemos desenvolver problemas psicológicos como a ansiedade.

Sabemos que 2020 será diferente. É mais lógico trabalhar no presente do que depender do futuro. Não vamos esperar pelos anos seguintes para construir

uma sociedade melhor. Afinal, a nova década traz inúmeras possibilidades.

Erick Luiz

2020 E agora?

Quem diria!
O ano está acabando,
E 2020 está chegando.
Depois de um longo ano,
Perguntamos “E agora?”

E agora, que comece o fim de ano,
Com todo mundo se abraçando,
Por mais um ano comemorando
E o que dizer das promessas?

Ah! Das promessas de ano novo,
Ano passado prometi tantas coisas que até me esqueci,
E passou o ano todo e nenhuma cumpri,
Mas são essas promessas que faz-nos unir.

Faltam poucos meses,
Para uma nova aventura,
Um ano novo,
Uma nova vida.
Feliz 2020!
Gleycianne (9º ano B)

2020 E agora?

2020 E agora?
2020 vem sem demora!
Mais um ano que acaba
E outro que se inicia!

2020 E agora?
2020 vem sagaz!
Meu maior medo agora
É o futuro que demora!
Isabela Aparecida Ponsoni (2º ano D)

2020 E agora?

Cadê o querer?
Cadê o buscar?
Cadê o respeito
E o direito de lutar?

Sentada vi(vendo) o agora
E com medo do depois,
E agora?
Caroline L. de Morais – 2º ano D

2020 E agora?

Na década passada, dois mil e vinte ainda era tido como um futuro distante, em que todos acreditavam em avanços tecnológicos, como carros voadores e tele transportadores, e que a realidade fosse como a retratada em muitos filmes sobre o futuro.

Mas agora que estamos às vésperas de uma nova década, o que esperamos?

Sinto que tínhamos tudo que para realmente essas tecnologias virassem realidade e que tais pensamentos fossem concretizados, mas os líderes mundiais o retrocederam, causando muitas intrigas, desdém ao meio ambiente, desigualdade social, o número de refugiados que só aumenta. Tudo isso fez com que os países não focassem no desenvolvimento tecnológico.

O ano de dois mil e vinte não será um ano de descobertas, mas sim de esperanças. Todos os países precisam se unir em prol da humanidade, e nós devemos fazer nosso papel enquanto civis, para que o aquecimento global não aumente, causando mais danos.

Gabriela Reis – 9º ano A

2020 E agora? Última Esperança

Manaus, Amazonas, Brasil. O ano é 2020. Nada de carros voadores, nem máquinas do tempo ou colônias em Marte. A única coisa que Aelin via ao olhar pela

janela de seu prédio era vazio e destruição. A terceira guerra mundial realmente havia chegado, provavelmente a única previsão feita pelas pessoas nos anos antecedentes que havia de fato se concretizado.

O conflito se iniciou em 2019, após a devastadora queimada na Floresta Amazônica. Logo após vieram atritos entre o Brasil e a França, seguido da intervenção dos Estados Unidos, até se tornar uma guerra mundial. Muitas das discussões protagonizadas pelos líderes políticos desses países eram extremamente fúteis e não condiziam com a seriedade da situação.

Aelin ainda observava espantada a destruição que tomara conta de sua cidade. Ela não podia ver a Amazônia da sua janela, afinal, Manaus era uma metrópole, mas ela conseguia sentir. Sentia quando respirava o ar seco e com partículas de gás tóxico trazidas pelas bombas e também pela fumaça. Sentia quando comia, bebia água ou simplesmente quando olhava pela janela e percebia que ninguém mais saia nas ruas.

“É apocalíptico. É inaceitável. Parece que todos os ‘pray for Amazonia’ da internet não foram suficientes. As pessoas deveriam saber...” – ela pensava, enquanto

sentia o caos invadindo seus olhos e o terror se apossando da sua alma.

A sensação de impotência era a pior parte. Ver sua cidade daquele jeito afligia a manauara. Uma guerra desencadeada pelo orgulho e pela sede de poder disfarçados de preocupação com uma floresta que já era quase um deserto.

“Deve haver algo que eu possa fazer” – pensava ela, insistentemente.

O veganismo e o ativismo virtual já não eram suficientes. Internet não produz oxigênio. Dinheiro não é comida. Hashtags não despoluem rios. Falar sobre paz não necessariamente traz paz. Era preciso algo mais.

Por este motivo, Aelin se despedia de sua cidade e embarcava para Brasília, e sabia exatamente o que faria lá.

O voo de 2h55 min pareceu durar uma eternidade, pois havia sido assolado pelo medo de que a qualquer momento mísseis acertassem o avião. Felizmente não aconteceu nada do tipo.

Chegando em Brasília, ela participou de protestos, de manifestações e de plebiscitos, tudo para promover sua ideia e conseguir apoiadores para o mais distante

devaneio que tivera: um golpe de Estado. Para isso, não planejava usar violência, apenas boas estratégias.

A amazonense então reuniu uma grande quantidade e apoiadores, incluindo os presidentes dos países rivais na guerra que eram rivais na guerra, contrários às ideias do até então governo.

Assim, no dia cinco de maio de dois mil e vinte (data que condizia coincidentemente com o início da revolução Francesa, Aelin se autoproclamou presidente do Brasil, com o apoio de tropas francesas e até da ONU, fato que oficializou sua posse e legitimou sua condição.

A nova presidente do Brasil fez então um trato para que acabasse a guerra e fez com que o mundo se unisse para salvar o que restou da Amazônia. Era sua última esperança.

Sofia – 1º ano A

EE Cônego Barros



Profª: Sheila Cunha

2020 E AGORA?

No passado só queria crescer,

Hoje só quero me manter

Antigamente pensava mais um amanhecer,

Hoje, no entanto, penso já amanheceu, e agora?

Os dias passam e eu me preocupo

Cada dia mais um erro e o que faço?

No dia seguinte me desculpo

Mas do que adianta

Antigamente pensava no futuro,

Hoje penso se terá um futuro

Eu pensava: 2020, carros voadores e um enorme arranha-céu,

Hoje eu penso, será que vai ter um céu?

Hoje reflito os erros de ontem

Mas será que terá uma amanhã para os erros de hoje?

As pessoas só se preocupam com o hoje

E poluem, matam, desmatam e não se contêm

E o preço disso não pagaremos hoje.

Guilherme Nunes Marques

DEZOITO ANOS, E AGORA?

Oito elevado a dois, vezes nove, dividido por trinta e dois...

Um número par que, quando dividido por dois, é igual a nove...

Um ano e meio em meses...

A revolução ocorreu no século...

...Doze, treze, catorze, quinze, dezesseis, dezessete...

Dezoito! Dezoito? Dezoito...

Dezoito vezes que eu fui à praia.

Dezoito chances que eu tive para não fazer uma burrice.

Dezoito segundos ou menos, que eu duro embaixo da água.

Dezoito minutos, e eu já estou em outro vídeo no Youtube.

É quase impossível lembrar dezoito momentos tristes na minha vida.

Dezoito horas em que eu fico acordado.

Dezoito dias dá e sobra para fazer um seminário.

Dezoito meses é o que levou para dar minha primeira palavra.

Dezoitos anos... Dezoito anos?

Nada durou tanto tempo na minha vida.

Primeiro de janeiro de dois mil e vinte. E agora?

Este é o verso dezoito. E ainda não sei o que escrever.

João Vitor S. Pereira

2020

2019, um ano que esperamos que inove

Pois a realidade entristece e comove

Sonhamos com um 2020 diferente

E o ódio esteja sempre ausente

De fato, não sabemos o que esperar

Mas isso não nos impede de sonhar

Vivemos em busca de melhoras
Para que possamos alcançar nossas vitórias

Vivemos em uma realidade de exaustão
Em que estamos rodeados de corrupção
A expectativa que tomava conta
Hoje em dia desaponta
Raíssa Andressa

2020 E AGORA?
2020 vindo sem demora
Você está feliz agora?
Chegando inovações e tecnologia
Parecia mentira, que esse dia chegaria

De volta para o futuro, anseio
Wall-e, receio
Nos preocupados tanto com a criação
Que esquecemos de salvar o pulmão

Além de tecnologia, avanço na sociedade
Antivacina e preconceito voltando com seriedade
Regredindo para a era medieval
O futuro não parecia tão mau

2020 está chegando
E o planeta está mudando
Drones e I. A. não fazem diferença
Se o desmatamento e a poluição fazem presença.
Thalita F. Rui

2020, E AGORA?

2020, e agora?
Com você, alcanço a maioridade
Mesmo eu achando que não é hora
Isso não diminui a ansiedade

2020, e agora?

Perderei o que me resta da infância

Não é à toa que a comparam com a aurora

Rápida e bela, cheia de petulância

2020, e agora?

Você é inevitável, inerente

Sua vinda não demora

O que me resta é aceitar-te e receber-te contente

2020, e agora?

Não há mais o que ser dito

Toda flor com o tempo se aflora

Pois na vida, crescer é um requisito

2020, e agora?

O destino eu aceitei, e você eu aguardo

Porque negar só piora

E eu não quero que seja um fardo

Ezequiel Rufino de Souza

2020 E AGORA?

O mundo e seus recursos esgotados,

E agora?

O preconceito e a discriminação,

E agora?

Os problemas debaixo do tapete,

E agora?

Chegou a hora de agir!

Buscar respostas e soluções

Juntar as mentes em vez de subir nelas

Você ama os outros?

Então por que você está aí?

Sentado vendo o outro cair

Quem ama cuida,

Quem muito fala, pouco faz!

Anônimo

2020 ANOS DE PERGUNTAS

O que viver?

O que esperar?

O que sentir?

No que acreditar?

No que investir?

Do que desapegar?

A incerteza do que vem assusta,

Mas não deve paralisar.

A vida corre, o tempo passa

E não vai te esperar.

Apressa-te

Vista-se de coragem.

A vida é dura,

Mas saiba apreciar a viagem

Ora, pois

Escute bem o conselho de uma tola:

A vida não foi feita para lhe agradar

E a mesma nem sempre será boa

Não busque pela incógnita

Viva 2020 anos, se necessário,

No fim de tudo verá que nem tudo é ser.

Maria Eduarda Bianchi

O QUE VOCÊ ESPERA DO MUNDO A PARTIR DO QUE VOCÊ FAZ PELO MUNDO?

Quando se inicia um ano, é comum criarmos expectativas sobre mudanças no mundo. Apesar de clichê, esquecemos que a real mudança precisar partir de nós, e muitas vezes de lugares de dentro do ser que nem sabíamos da existência.

Complexidade. Isso define muito bem ser o que se é, ou simplesmente “o ser”.

Em zonas de conforto (muitas vezes desconfortáveis) vemos a vida passar de uma perspectiva distante, em que o protagonista da história se torna espectador, vendo consequências do que se fez ou do que se deixou de fazer vindo à tona.

Esperamos que o “destino” esteja ao nosso favor, e ficamos sentados, esperando felicidade e realizações caírem no nosso colo. A síndrome de querer tudo e não fazer nada assola uma sociedade reprimida e morta por dentro.

O ser humano é, muitas vezes, definido como um grão de areia no deserto, e essa comparação faz qualquer um se sentir impotente frente a qualquer mudança. Saber que o mínimo faz a diferença muda vidas. Saber que fazer a sua parte muda uma parte do mundo, ou do que quer que seja, faz diferença.

No mundo e na situação em que vivemos é preciso ter forças para viver, é preciso tentar não ser só mais um sobrevivente. É preciso saber pelo que se quer viver, e lutar por isso, mesmo que não seja uma batalha fácil.

É preciso ter a coragem já que os monstros do armário vão crescer e mudar com a gente.

“Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”. Além da saudade, esse fato nos traz um anseio pelo desconhecido e temido novo.

Ano novo só trará uma vida nova se você estiver disposto a aceitar as consequências disso. Você pode não mudar o mundo e a vida de sete bilhões de pessoas, mas mudará suas perspectivas sobre esse mesmo mundo e mesmas pessoas.

Maria Eduarda Bianchi

O NOVO MUNDO

Lágrimas de alegria
Lágrimas de tristeza
A tensão chega
Uma nova aventura começa
Enem, faculdade, metas surgem
Algumas são alcançadas
Outras em desenvolvimento
Este é o novo mundo

O mundo dos adultos!

A ansiedade vem à tona

Nos confins da cidade

Jovens batalhadores em busca de trabalho

No outro lado da cidade

Pessoas disputando sonhos e dificuldades

Por que tantas vidas confusas?

Se o novo mundo fosse fácil

Não seria uma aventura, não é?

Alguns não se aventuram

Outros exploram

Outros ficam

Não devemos ficar em um só lugar

Se ficarmos, outra hora sairemos

Dificuldade teremos

Então o que fazemos para seguir

Nossos caminhos?

Pedro Gabriel

2020, E AGORA?

2020, um ano que tinha muitas expectativas
Se esperavam carros voadores
Um país rico com qualidade de vida
Já é 2019 e nada aconteceu ainda

E claramente vemos a piora do mundo
Como o aquecimento global matando todo mundo
A corrupção toma conta de um país utópico

A esperança é a última que morre
Neste mundo que praticamente já morreu
Espero que tudo dê certo
E que o mundo em que vivemos seja repleto

Eduardo Carmo

2020 E AGORA?

2020, chegando 18tão
Muita festa e alegria
Putaria e diversão
E uma mina cada dia

Faculdade chegando
Diversa loucura por vir
Todo mundo se pegando
E coisa que te faço rir

Trabalhar para comprar
Carro, moto, o futuro
Muita coisa a ostentar
E poder me sentir seguro

A vida começa agora
Muita responsabilidade
Já está mais que na hora
De se mudar a realidade!

Felipe Bernardes

2020 E AGORA?

E agora, Brasil?
Qual o peso de suas decisões?
E os macacos e mico leões?
Nossas matas estão em chamas
Nossos animais em perigo

E agora, Brasil?
O que vai ser de 2020?
Como o céu da grande São Paulo poluído
O São Francisco inacessível
E nossas praias inadequadas

A ganância destruirá o mundo
O egoísmo destruirá o Brasil
E os braços cruzados destruirão a nação
Até quando?
Até quando vamos aceitar o desmatamento?
Os índios perdendo a moradia

E o governo apanhando mordomia

Até quando, Brasil?

Até o dia que o mundo acabar?

Maria Eduarda Ferreira

2020 E AGORA?

E agora? Já é hora?

De deixar os pais

Se desprender dos amigos

É vestibular, é cursinho

O medo de crescer afronta

Quase nos desmonta

Mas é necessário

O cordão umbilical foi cortado

E agora, é pra sempre

2020 é o ano

Talvez bom, talvez não

Seja lá como for, o importante é tentar

E se sentir confiante

Pois é mais um passo

Que daremos adiante!

Bianca Freitas

EE Dr. Guimarães Júnior



Um mundo melhor

Sonhei com um mundo melhor...

Poderia ele ser 2020? Talvez...

- Guerras...

+Humildade...

- Sofrimento

Sabe qual é a parte boa de **–**?

– com **–** o resultado é **+.**

De forma positiva, menos guerras e sofrimento

Alice O. Estevão

Tolerância

A ignorância

É a mãe de todos os males

Que circulam pelos diferentes ares

Deixando seus rastros imorais

Expulsando quase toda a esperança

O amor ao próximo e a tolerância

O que seria sensato

Tornou-se então surreal

Suplicar por algo tão natural
Somos todos iguais, afinal
Para Dois Mil e Vinte
Contra os anos de intolerância
Tolerância?
Não sabe?
Eis a ignorância!
Bruno Mota

Esperar por 2020

Pensávamos em usufruir os grandes avanços tecnológicos, inovações e descobertas que mudariam a vida dos seres humanos em 2020. Porém, na verdade não estamos preparados porque a ganância tomou conta e, consequentemente, têm acontecido desastres, destruições e caos. Não importa se o outro está sendo prejudicado se houver dinheiro envolvido. E com isso, com as rápidas mudanças, já não sabemos o que esperar de 2020. Saberemos lidar com este novo ano? Só nos resta esperar!
Camila Ferreira

2020 e agora?

Em breve será 2020
Presenciamos até hoje as consequências
Da soberba que habita em nós
De um preenchimento artificial
E um vazio incondicional

Ana Clara de oliveira Andrade, Eduarda dos Santos Silva e Geiziane Sousa Santos

2020: O futuro esperado

Será este o futuro esperado no passado?
2020 surgirá juntamente com os avanços tecnológicos e avassalador
E, ao mesmo tempo, preocupante devido à degradação do mundo
Porém, espera-se realmente um futuro
Em que o homem tenha consciência e sabedoria para administrar o ano de 2020.

Ellen F. Alencar

O ser humano

Por menor que o ser humano seja
Ele conseguiu acabar com quase tudo
Num só momento
E o que restou para nós?
A violência e o medo
O ódio predomina
A falta de zelo com o meio ambiente
Se faz diariamente presente
E a ganância que nos domina
É a mesma que nos destrói
E...
2020 e agora?

Eduarda Silva Soares Alves Machado e Gabriel Felipe Mesquita Mello

A humanidade

A cada ano que se passa, a utilidade humana é trocada por máquinas e pelas tecnologias, fazendo-nos ser teoria e não prática, metaforicamente falando. 2020 é um ano que parecia tão distante... E a tecnologia seria

dominante...Aliás é isso que os homens querem: poder, respeito e admiração dos outros. No entanto esse pensamento ganancioso o levou a destruir lentamente o planeta que podemos chamar de nosso. E o ano que seria marcado pelos seus avanços intelectuais, repleto de descobertas, curas das doenças, evolução econômica, um lugar físico estruturado e equilibrado, talvez não será! Já estamos no meio do ano e parece impossível, em tão pouco tempo, mudar a realidade.

Emily A. S. Marques

Agora, 2020

Eu vejo no celular e facebook
coisas tristes
E sinto tristeza
Em 2020
Eu quero ver boas notícias
E as pessoas ajudarem as outras
Porque aqui no Brasil é bom

Guilherme Fazolino Silva

O amanhã do futuro

Na estrada do futuro
Os sinais do presente estão
No fundo da alma, sob o silêncio da escuridão
Na mente das pessoas de coração

O amanhã
Um livro aberto
Mas não tão discreto
Que no hoje mostra o secreto
Aos olhos da consciência sã

Portanto, o fim do mistério
Caso (h)aja(m) tais visionários
Um mundo melhor se revelará
E o passado observará

E assim nascerão
Nesse mundo de compaixão
Com uma forte natureza
E vida sem comparação
Os futuros membros dessa nobre nação

Gabriel Monroe Trindade

União

O povo está mudando
E conscientizando
Um futuro melhor
Está planejando

Basta você olhar
Nas redes sociais
O povo unindo
Para o país transformar

A questão é o seguinte
Você vai se unir?
Ou irá deixar passar?

Mas, já vou logo avisar
Para esta transformação
Não espere!
Vem participar

Guilherme Saretta e Gabryel Henrique dos Santos

Apesar de tudo ainda é necessário

As expectativas estão altas, a maior parte do mundo espera muitos aperfeiçoamentos e atualizações em 2020. Não é possível decidir o que esperar deste novo ano que entrará em ascensão, se pelo lado imaterial não se tem expectativa formada por que, então, não olhar pelo modo mais palpável? Não chegando a ser racional e quase beirando à loucura, se fossemos por esse caminho poderia dizer que será um ano bom. É possível afirmar que o ano de 2020 será um divisor de águas e também uma balança que pode pender para o melhor ou pior. E certamente será um ano de novidade, pois é um dos anos mais aguardados de todos os tempos e provavelmente se estenderá até os dois próximos anos seguintes. É apropriado dizer, a qualquer energúmeno, que a tecnologia está evoluindo rapidamente e se expõe que, em breve, teremos uma cura para as doenças que hoje são impossíveis de serem tratadas. Posso dizer que a humanidade, antes de todo o progresso adquirida no mundo físico, precisa evoluir algo fundamental, que hoje vinda se encontra diminuto a sua consciência, realmente não só

precisamos desse progresso, mas, sim, toda a humanidade necessita. É o meu desejo para 2020.

Gustavo Kyoshi Fernandes Toshimine

Um futuro tão próximo

2019 findará em breve e um ano novo e uma nova vida iniciará. 2020 é um número que parece filme de futuro, apesar de tão próximo. A nossa política encontra-se num cenário catastrófico, mudanças de leis, supressão dos direitos da classe mais vulnerável e incontáveis benefícios para uma minoria. Pode-se afirmar que vivemos uma crise na política. Outra questão é a nossa Amazônia, que está sendo extinta com a ganância dos homens e consequentemente temos uma crise climática.

Diante desse cenário em que se encontra o Brasil, 2020 tão próximo e agora? Talvez nos resta torcer para que 2020 seja um ano de superação e recuperação. Esperamos que a política percorra caminhos justos, os políticos não pensem em si próprios e no dinheiro, mas no direito do cidadão. Também esperamos que a

biodiversidade da nossa floresta amazônica seja preservada e que os homens a olhem com os olhos de compaixão e não de ganância.

Enfim, que 2020 possa ser um ano mais justo. 2020 está próximo e agora? Pessoalmente, agora é a hora de definição.

Heloísa Vitória Figueiredo Lima

2020 e agora?

Espero que o ano de 2020 seja de vitória, amor, cumplicidade e empatia com o próximo. Menos violência, tragédias no mundo e pessoas ignorantes pregando o mal. Acredito que em 2020 será diferente, basta ter fé e confiar para o mundo melhorar. Sem esquecer que nós mesmos devemos mudar.

Isabelly L. Arantes

O sonho

Tenho um sonho
Um sonho de criança
Que nasceu quando uma linda professora

Ensinava maravilhosamente as crianças
E despertava os sonhos encantados
Me apaixonei pela profissão
Pedagoga, eu também serei!
Mas, como ser pedagoga?
Se sou surda!
Parece algo tão distante!
Qual será a jornada que devo percorrer?
Então, com humildade no peito e amor
A minha atual interprete de libras Adriana e professora
Me ensinou como realizar este sonho
Vou visitar algumas universidades e, quem sabe, alguém me acompanhe
E me auxilie a realizar este sonho
Espero que a universidade me ofereça auxilio e lá estarei
Dedicada e feliz
Porque
Um dia cuidarei de crianças e despertarei nelas sonhos lindos!

Ingrid Emanuelle G. Renno Loyo

A evolução do ser humano

Ao perguntar o que imaginamos para 2020, vários assuntos adentram em nossa mente, mas um detalhe que devemos parar e analisar é o presente. A espécie humana está causando muitos prejuízos ao meio ambiente, como exemplo o desmatamento de grandes áreas da Amazônia. Também estamos vivendo muitas desigualdades sociais, inúmeras pobrezas no mundo e a educação em alguns cantos desvalorizada.

O ser humano está num século revolucionário, embora passos curtos foram dados, estes buscam combater a desigualdade social, a miséria, melhorar a educação e os impactos ambientais. É importante lembrar que o ser humano está em evolução, por este motivo, deve-se ensinar a essa nova geração o respeito e amor à nação.

João Vitor Batista Amorim

2020

Devemos pensar no futuro

Num mundo melhor

Ou,

No planeta não haverá cor

E a população sentirá muita dor

A hora é agora

A tecnologia avançará e inovará

Mas, nós devemos

Deixar de Teclar

E

Voltar a Conversar

Kethelyn Vitória F. da Silva e Sabrina de Queirós S. Gomes

Vinte Vinte

2020, um ano de devaneios

Um território vasto e desconhecido

Provoca medo, ansiedade, um forte pulsar no peito

Um ano gerador de novas expectativas

E também gerador do medo da decepção

2020, o fim de uma década
Ou começo de outra?
Assim como todo começo e fim
2020 traz medo
Luisa Moretti Pires Schio Muniz

Futuro Próximo
Este ano está acabando
Em breve um novo ano começando
Pretendo encerrar 2019 sorrindo
E comemorar o novo ano que está chegando

Em 2020 projetos novos quero fazer
Talvez, até novas pessoas conhecer
Vou pecar com meus amigos me divertindo
E com a minha família sempre sorrindo

Mas, não posso esquecer do futuro
Por isso estudar é o que eu procuro
Ler muito e me dedicar
Excelente profissional me tornar
Laura Dantas Vieira

Renovação

Com os problemas da nossa nação
Espero melhoras na organização
Um ano novo, algo chegará então

Fome e miséria rodeiam a população
E acabar com isso é a nossa missão
Por isso, precisamos da sua colaboração

Agora vamos esquecer toda a decepção
E ajudar a restaurar a nossa nação
Laura Hyun Padilha Diallo

O futuro

Eis a pergunta que não quer se calar
O mundo vai acabar ou continuar?
O futuro se constrói no presente
Por isso, seja consciente

Não se iluda com o futuro
Se não exercer no presente
Pense muito nas suas atitudes
Para que seja eficiente

Nesse mundo tudo passa
Então siga a sua caminhada
Não atrasa!
Pois, o tempo não para
Leonardo Cesar C. Soares e Lorraine Vitória P. Lemes

2020 e agora?
O que esperar?
Devemos temer?
Mas o que temer?

Teremos tempo para procrastinar?
Ou nem poderemos falar?
O que esperar?

Por que pensar ou falar,

Sobre o que não está no ar,
Mas a dúvida paira no ar, porque não pensar

Por que 2020, se ainda é 2019?
Novas descobertas?
“Ser ou não ser”, o ano da revolução?

Tecnologias, guerras, ciência, medo...
A esperança ainda restará?
Se o amor do povo cessar

E se o mundo acabar?
O que sobrará?
Amor e esperança ou ódio e mortes?

Mas ele ainda está lá
A nos esperar
Não podemos cogitá-lo antes de a hora chegar

O futuro ainda está por vir
O passado não importa
Mas o futuro está nas suas ações de agora!

E, então?

O que vimos meu irmão?
Injúrias, violência e coisas ruins
Devemos mudar não apenas nós

Sim, o futuro é imprevisível
Mas as ações são visíveis
E nossas ações são intransigíveis

Vamos adiante
Mudando, crescendo e pensando
Em coisas constantes

O que faremos?
Obviamente, contestaremos
Perguntaremos e argumentaremos

O que será da podridão?
Exilaremos do nosso mundão
Por quais questões?

Por tudo, por todos e além

E não deixaremos um zé ninguém
Ser mais do que alguém

Cuidaremos, salvaremos e construiremos
E não nos censuraremos
Todos tendem a ouvir-nos

Para que o sempre
Venha a ser feliz
E haja um para todo o sempre
E não pense em procrastinar
Para seu coração escutar
E sua mente pensar

Luis Maycon Travassos V. da Silva e Jhonny Nadson Ribeiro Pereira

A poesia e o mundo

A poesia acabou, e o mundo se calou
O mundo parou, você se cansou
Sozinho, no escuro, você ficou
Parece que tudo se complicou

O sol não é mais visto
Não resolve correr atrás
O mundo se corrompeu
E a gente se escondeu?

O homem destruiu
A mãe natureza avisou
Até sinais ela mandou
Mas o ser humano não ouviu

Acreditava no melhor
Porém, tudo ficou pior
O mundo entristeceu
E no fundo do poço desceu

E lá de cima ouviu-se falar
Que tudo poderia mudar
A cada um estendeu a mão
E a força brotou da união

De repente, a luz brilhou
E da escuridão nos tirou
E não adiantava chorar

É preciso recomeçar

A mudança aconteceu
Até a poesia renasceu
A consciência voltou
Dois mil e vinte chegou

Luiz Eduardo Mackevicius F. Santana e Murilo de Lima T. Brasilino

SemPatia

A noite abraça meu universo,
Livre e infinito,
Aprisionado pelo medo
Noite essa trazendo clareza
Aproveitando a boêmia preocupada

Gente vendo o que não viu
Sabendo sem saber
Enganada, trocada e manipulada
Trouxe-lhe o amor chorando
Lágrimas com tom verdadeiro

Não sei o que dizer a ela,

Talvez o tempo saiba

Márcio Henrique Miessa Nogueira

Chegaremos a 2020

Já parou para pensar em 2020?

Será que teremos vida?

Ou chegaremos até lá?

Será que teremos ar limpo?

Fauna e flora?

Será que chegaremos até o final

Ou pararemos no meio do caminho?

Daremos conta de tudo que está por vir?

Teremos todos ao nosso lado até lá?

Ou perderemos pessoas pelo percurso?

E agora? Como será 2020?

Mikaela Araújo de Souza

Amor

Todo santo dia a mesma rotina

Cansados e fartos de ir e vir

Acompanhado da mesma melodia

Do relógio que nos escraviza

Já não aguentamos, ao menos suportamos

Preocupados em excesso

Se obteremos ou não o almejado

Surgem, no dia a dia, pequenas mágoas

E sem que percebamos, escorrem salgadas lágrimas

E aconchegamos a situação escondida no medo

A ausência do amor,

Traz suas consequências e dor

E ao invés de viver e sentir

Temos deixado de existir

Para 2020

Espero

Que o relógio com a sua melodia

Acompanhe a harmonia

Da vida vivida com amor

Maria Claudia Santana

A semente

Saúde e educação
Política e opinião
Um ano que esperamos
Por solução

Brasil acima de tudo
Deus acima de todos
Um bordão conhecido
Por todo o povo

Formação e especialização
Sonhos e projetos
Desemprego por completo
Desigualdade em processo

Fruto do passado
E nova colheita no futuro
Na semente hoje semeada
Germinará mudanças na Pátria amada

Maria Luiza M. Marcio

As estrelas

O reflexo exibido pelo espelho
Emite um grito mudo
Que se integra à monotonia
Impulsionando a paralisia incessante
A se repelir quando entra em contato
Com a estrela mais brilhante
Impulso que se transfigura no reflexo
De algo ainda não visto

Olhando a estrela lá no céu
Um novo caminho passa a ser conhecido
Uma nova canção adentra aos ouvidos
Flores encantam o canteiro vazio
O amor se transfigura em uma fênix
E irá se mostrar no renascer
A união gera o acontecer
Que transparece no murchar

Já é tempo de deixar o tempo
Ser tempo e passar

Movendo-se por influência do fluxo
Que anda nas asas da mudança
Tendo em vista que, ela não viva
Enquanto há insistência no não mudar

Utilizando a luz das estrelas
O escuro irá iluminar
Aproximando-se da mudança
Que está para chegar
Niaskara Souza Cavalcante

Velocidade

Como um novo começo! Em 2020, novas mudanças, novidades e responsabilidades. Parecia tudo tão distante, mas agora tão próximo. Na verdade, faltam alguns meses. De um lado temos a tecnologia e os avanços numa velocidade assustadora. Do outro lado, além do rio de responsabilidades, temos os sonhos, o tempo precioso que exige focar e decidir. É o que esperávamos? E 2020? O que será de mim? De nós? É preciso escolher? Mas já? É tudo tão rápido! Sabia que

chegaria, mas não esperava nessa velocidade. E cadê o novo mundo?

Pâmella Lima Silva

Recomeço

2020 está próximo, será um ano novo
Vida nova, pois seremos a
Geração que o mundo aguardava
2019, para muitos, pura dor e amarguras
Sem pudor, tal vida para muitos é um horror
Mas pode acreditar que a dor cessará
2020 virá para brilhar
Esse será o ano que almejamos modificar
As pessoas irão se amar.
2020 é o recomeço
Que o mundo não chore em vão
E lute pelas causas e menos poluição
Temos que ser fortes
Nem tudo na vida é sorte
Não podemos persistir no erro
Precisamos erguer agora e mais tarde

Termos a vitória
2019, quase já era...
2020, paz, esperança e amor da humanidade
É o que o mundo espera
Raquel da Silva Siqueira Lucas

Já, Já chega 2020
2020, um amor incerto
Um ano com problemas novos
Novos estresses, novas pessoas
Novas desesperanças

Mas, quem sabe,
Em meio à escuridão,
E a remédios
Tenha luz

2020, promete
Ser uma grande...
Montanha russa
Tadeu R. Reboli

Cidadão

A situação do país e do mundo não está agradável. Muitas pessoas passando fome, frio e sede pelo mundo todo, além, dos danos irreparáveis como ocorreu com a nossa Amazônia. Parece que o mundo está cada vez mais próximo do fim, e se continuar nesse percurso, 2020 poderá ser, talvez, o último. Então, é nosso dever como cidadão e viventes deste planeta terra, retribuir, cuidar da nossa nação para que tenhamos uma amanhã com menos poluição e mais igualdade social.

Vinicius Ferreira David

Esperar

O futuro a nós pertence
O que fazer? Jejuar?
Imaginar como será?
O que esperar?
Desse ano que virá
Mudança e esperança
De quem?

Mais evolução? Pra quê?
Debater e zelar?
Zelar por nós e também pelos animais
Todos seres viventes da terra
E sendo mito, verdade ou lenda
Ouviu-se falar que Ele virá
Portanto, devemos,
Esperar por um mundo melhor
Vidas melhores
E gerações dispostas a inovar e preservar
Agir de maneira consciente
Porque já não somos mais os mesmos

Yasmin Alves dos Santos

EE Profa. Djanira Velho

Conceiçãozinha Evaristo



Profa. responsável pelo Projeto: Maria Claudete de Souza

O ano é 2020

Dizem para esquecer o passado,

E focar no presente

Mas como esquecer o passado,

Com tanta tragédia na mente?

O ano é 2020,

Brotam esperanças novamente

Dizer adeus às dificuldades e diferenças,

Lutar contra e bater de frente;

Do museu à Amazônia, o brasileiro sente,

As perdas, as mortes, as chamas,

Tragédias deprimentes

Mas brasileiro é diferente, mesmo preso a essa corrente,

Sofrente, sofrente, sofrente ...

És belo, és forte e tem e sonhos na mente.

Rogério Lucas 2ºC

Vida em 3D

Até que ponto chegamos...
Trancafiamos nossos maestros, em jaulas, como animais,
Crianças viraram máquinas...
Manipulados por infernais,

Infernal coração de pedra,
Que não tem piedade de seus anjos,
Andarilhos eternos, onde vão parar?
Que nunca sabem se vão acordar...

A insaciável troca de sangue
Por poder, nos consome...
Vozes me rodeiam,
Telas me bloqueiam... e agora, 2020?

Larissa 2ºB

Agora é 2020

Quase há vinte anos do século XX,
E uma incógnita se materializa,
Quão será admirável o mundo seguinte
A este que por agora se concretiza.

Por que a selva de pedra é tão mais concreta?
Tão mais escura que a selva queimada?
Será extinto do nosso mundo o afeto,
E a esperança, das nossas ruas, velada?

Pois todo o mundo é efeito borboleta,
E toda ação hoje tem seu pesar,
Seja recorrente, seja obsoleta;

Pois, já, agora, se faz o ano seguinte,
Bem assim é imprescindível pensar,
Em como consertar o dois mil e vinte.

Nadine Gomes 3ºC

2020 está a chegar... e agora?

Agora a mata queimou e o índio chorou,
A geleira derreteu e tudo mais morreu,
A mata chora, chora quando nota,
Que vale menos que uma nota;

Nossos bosques não têm mais vida,
E nessa vida, já se foram nossos amores,
Nossos campos já não têm mais flores,
Entre outras mil, já não és mais tu, Brasil;

Será que em 2020 vamos nos desconectar,
E começar a amar?
Será que vamos sair das redes sociais?
E pararmos de ser, tão radicais;

2020 está a chegar, vamos mudar!
Mudar este ato inescrupuloso,
De matar o nosso ar valioso;

A violência tem que acabar, temos que voltar a amar,

Amar o próximo como a nós mesmos,

Então, irmãos, despertemos!

Hugo Samuel Florestino 2ºC

O melhor está por vir

Calmaria é preciso

Para tudo assentar-se

Negatividade nunca mais,

Prosperidade... a gente corre atrás;

Ansiedade nada ajuda,

Ciclo novo deixa vir,

Enfermidade pode curar,

Acredite no provir;

Todos querem paz

Sonham com união,

Mas é preciso lapidar o coração

Do futuro ninguém sabe,

Só o hoje é certeza,

2020, uma caixinha de surpresa!

Paola Teixeira Martins 3ºC

Qual cobiça me matarás?

A mata ficou quente, mas as almas todas frias,

Nem a mídia teve voz, nessa tamanha covardia,

Corpos soterrados, fumaça cobrindo o dia.

A população está de luto, mas a ordem e o progresso,

Seguem de mãos limpas e vazias.

A nação sente medo, pois a cobiça predomina.

Quem vai lembrar de nós, quando só choverem as cinzas?

Nossas riquezas sumiram, a esperança foi-se embora,

Não é hora de se calar, que desgraça mais esperar?

Seguimos encolhidos, tentando curar as feridas.

Mas a dúvida permanece: 2020, e agora?

Qual será a dor da próxima hora?

Giulia Thais 3ºC

Por mim, por ela, por nós

São tempos de outrora,

Quando o homem ainda mata. Não é mesmo, **Aurora**?

São novos tempos, mas para quem?

Para aquela que tem seus desejos de refém?

Refém de homens vazios e “donos” do poder,

Que se acham dignos do nosso sofrer;

A tecnologia tem seu avanço, um orgulho para nação,

Mas há regresso quando esquecem das mulheres mortas no chão,

Silenciam os nossos gritos, mascaram os feminicídios,

Transformam a vítima em culpada,

Ignoram as marcas de quem foi estuprada.

A bandeira está marcada com sangue de nossas irmãs,

E pode ser que minha vez chegue amanhã!

É 2020, e agora?

Vai esperar chegar sua hora?

Para mim, não importa quantas cicatrizes vão me marcar,

Eu não vou parar de lutar!!!

Marina Fantini 3ºC

Nova era ou já era

Sabe-se que um novo ano está começando, e muitos problemas sociais, como: a violência contra minorias (mulheres, negros e homossexuais), ambientais e políticos estão, e sempre estarão, presentes.

Em nosso meio social, a violência vem aumentando em vários países, como na Síria, onde acontece uma guerra. O nível de paz mundial, segundo o instituto de economia

e paz, diminuía 4% desde 2005. O instituto de pesquisa econômica e aplicada mostra que, em 2019, 28,5% dos homicídios de mulheres foram dentro de casa, o que se enquadra em crimes de feminicídio.

Outro fator preocupante é a poluição, que afeta a todos, principalmente os países mais pobres, por conta das indústrias. No Brasil, de acordo com o Ministério da Saúde, houve um aumento de 14% (em dez anos) de mortes decorrentes da poluição atmosférica. O desmatamento é, também, um problema muito grave. Dados da “Global Forest Watch” mostram que, em 2018, 12 milhões de hectares de florestas tropicais no Brasil desapareceram.

Analisando os fatos, certamente pode-se concluir que todos os problemas citados não irão ser solucionados imediatamente, contudo, podem ser amenizados, se todos criarem consciência dessas dificuldades, e efetivamente mudarem seus hábitos. Com isso, um novo mundo poderá ser herdado pelas futuras gerações. Medidas podem ser tomadas por governos, e também pela ONU, como campanhas eficazes contra todo tipo de violência, poluição e desmatamento, e penalidades para

quem não se dedicar, com um foco principal em grandes empresas. Desse modo, a possibilidade de harmonia social poderá ser realidade.

Letícia Sousa 1ºB

Brilho? Só na tela do produto!

Hoje o comum se tornou presente!
Uma fina camada de vidro nas mãos,
Fez com que os olhares estivessem ausentes.
Já nem se vê mais por aqui, um toque no coração.

Se for adulto, criança ou idoso,
Não há cura pra essa droga viciante,
A droga que afeta o afetuoso,
E transforma o amor em um convívio excruciante

Terão cansaço as vistas desse povo?
Haverá ainda um restinho de comunicação?
E os fogos? Ainda brilharão no ano novo?

Creio que não, pois só há o brilho na tela do produto,

E ele é o novo brilho no olhar dessa geração.

Giulia Thais 3ºC

Promessas de um ano novo

O que de fato mudará quando 2020 chegar?

Aliado às promessas, que caminho você seguirá?

Sempre terá quem em milagre acreditará,

Mas o diferente aparece, quando as mãos desacomodadas estão.

Bora lá, meu irmão, agir para ser feliz,

Coisas ruins acontecem para aprendermos a lição,

Portanto, bola pra frente, para termos uma fase diferente.

Porque paz e amor vem é do coração da gente.

Paulo Eduardo Bernardini 2º C

Atitudes imediatas

Atualmente, vivemos em uma sociedade que com apenas um click no celular, você já está sabendo de tudo que acontece naquele exato momento. Isso é devido à tecnologia avançada, com ela estamos sabendo de tudo em frações de segundo.

Estamos vivendo em um ano muito difícil, quando várias tragédias e acontecimentos ocorrem a todo instante, como, por exemplo, o rompimento da barragem em Brumadinho e o furacão Dorian que segue ativo no Canadá. Não são só apenas esses problemas que citei, existem muitos outros. Mas se não tomarmos atitudes à altura, esses acidentes só irão se multiplicar e cada vez mais fortes. Precisamos tomar postura imediatamente, porque para minimizar alguns fatos só depende de nós. E é aquele velho ditado “Quem quer corre atrás e não fica esperando sentado, pois um dia quando resolver acordar e se movimentar, perdeu e muito”.

Uma das soluções para diminuir alguns desastres e cessar outros ocorridos, seria cuidarmos mais de nosso planeta, e apoiar o governo a investir em políticas

públicas. É sabido que com uma boa educação, as pessoas saberiam exatamente o que fazer em situações de catástrofes e as devidas providências a serem tomadas. Se em 2019 já aconteceram muitos desastres, em 2020 não podemos permitir esses tipos de casos, temos que nos prevenir e não deixar que outros piores venham a acontecer ou até mesmo a se repetirem.

Leonardo da Silva Pereira 9ªA

Para melhorar, que venha o melhor!!!

Um ano novo chegando, vamos melhorar,
Vida Nova?
Acho melhor de recomeço chamar,
Para algumas esperanças
Oportunidades estão aí,
Mudanças no ir e vir,
Para um dia podermos sorrir,
2020 eleição
Essa mudança vamos buscar,
Para dirigir nossa nação

E começar a melhorar,

O nosso planeta temos que preservar,

Paremos de destruir!

Ao próximo respeitar

O futuro começamos a construir

Vamos parar com essa matança,

E a paz vamos buscar

Para que cresça, em harmonia, nossas crianças

Um futuro vamos plasmar.

Júlia de Oliveira Ribeiro 1ºB

EE Jardim Orestes Lopes de Camargo



2020 ou 2002?

Gisele, estudante do 1º ano do ensino médio, da rede estadual de ensino, apática na sua carteira, começa a imaginar como seria o ano de 2020 “será que teria internet disponível para todos os alunos? Lousas digitais? Trocaríamos os livros por celulares? Isso seria legal”. O sinal toca e os pensamentos daquela aluna são interrompidos.

Ela volta para casa, e aquela rotina monótona de acordar cedo, pegar ônibus, ir à escola vai se repetindo. Até que, um dia, o tão esperado 2020 chega, e ela vai ansiosa para a escola. Está frenética para ver as mudanças, mas chegando lá, ela se entristece. Nada mudou, a escola continua a mesma, com aquela triste lousa suja de giz e aquelas cadeiras enfileiradas, onde nem se quer dá para olhar nos olhos dos colegas e, agora, ela tem certeza de que nada mudou.

Teria que haver mudanças nas diretrizes educacionais? Será que poderiam ouvir mais o clamor dos jovens? Ouvir sempre foi um grande desafio. As pessoas sempre

preferem “empurrar com a barriga” e deixar que o tempo resolva, a fim de que todos esqueçam. Poderiam usar a tecnologia ao nosso favor, ao invés de tratarem como nossa inimiga. Afinal, somos nativos digitais. 2020 chegou e nada mudou!

Yasmin Marta Pereira da Silva

Alunos incríveis

Em pleno século XXI, muitos pais ainda enxergam a escola como um “depósito” para deixarem seus filhos, mas isso tem que mudar, não podemos continuar assim.

Tudo que precisamos é de um ensino atrativo, professores que não se importem apenas com os conteúdos, mas sim com o bem-estar de todos os presentes naquela escola, que muitos podem chamar de lar.

Já, com os meus quinze anos, penso: chegou 2020, e agora? O caos vai continuar? As carteiras continuarão enfileiradas como sempre foram?

Enquanto caminhava pelos corredores da minha escola, pensava sobre todos esses questionamentos, que davam um nó em minha mente.

“Talvez não”. Essa foi a resposta. A minha esperança não acabou, os alunos de 2020 serão incríveis, cheios da fome de aprender e de ensinar, os professores serão cada vez mais amigos de seus alunos, as aulas... ahhh...as aulas não serão mais tediosas, as dinâmicas e brincadeiras deixam a escola ainda mais divertida. Os recursos pedagógicos e aulas extracurriculares serão indispensáveis para a educação das crianças, o apoio dos pais também é essencial.

Como dizia Carlos Drummond de Andrade: “havia uma pedra no meio do caminho”. Podem existir muitas pedras durante esse caminho até a escola ideal para as crianças e jovens brasileiros, mas em nenhum momento eu vou deixar de sonhar, em nenhum momento vou deixar de acreditar.

A esperança é a última que morre, certo? Então a esperança dos alunos só acabará quando o último sinal bater.

Ana Luiza de Paschoal Santos 1B

O que eu espero no meu 2020?

Amanheço e sigo meu caminho
nos olhos, janelas de minha alma
refletem uma imagem doce e calma
do sol dourado que vem surgindo.

Em minha carteira ao sentar
meus olhos veem um novo mundo
nas matérias não mais me confundo
pois posso agora desabafar.

Nunca foi tão bom estudar assim
uma sala tão quieta, atenta
que o seu conhecimento fermenta
e ficam cheios do saber sem fim.

E nos livros, eu vejo esperança
eu a sinto em cada passo que dou
o criador da história eu sou
e quero deixar essa herança.

Nessa escola tudo me motiva
os profissionais e seu ensino
me fazem querer manter-me sempre vivo,

A vontade de ser, sem limite
e alegre seguir meu destino
é isso que eu espero no meu 2020.

Igor de Oliveira Gomes 1°B

Um cruzeiro para 2020

As marés não estão mais cheias
Foi-se o tempo em que transbordavam
Barcos não retornam aos portos,
À procura de exílio, ajuda,
ou se quer um remendo no casco
Foi-se o tempo em que cada capitão
Se importava com sua tripulação
Hoje...Pobres almas, destinadas a um futuro na prancha

O vento não sopra mais as velas
Com a mesma intensidade
E quando a oportunidade bate, apenas
Uma mera brisa assovia

De nada adianta, pois onde velas um dia resistiam
Hoje farrapos restam
O timão enferrujado não obedece às coordenadas

Século XXI, e onde se encontram
As cartas de navegação?
GPS? Motor? Gargalhos!
Para que evolução, chega de decepção,
Vire a bombordo e desista!
Tu naufragaste...E dessa vez sem botes salva-vidas!

Perceba essa vista, olhe ao horizonte
Ignore agora a brisa
mesmo longe da costa, o farol ilumina
Luzes de esperança, tempestades, cimos de coragem
Ignore o timão!
Improvise, pegue remos
Canoa? Eis aqui seu esqueleto
Submerja, abra as escotilhas da sua força
Proteja seus pulmões, não deixe água entrar
GPS, deixe para lá!

Volte à velha é boa cartografia,

analise mapas, descubra novas rotas, ilhas

Há, sim, um pôr- do- sol no final da tempestade

Cordas, mastro, quilha, convés e longarinas

Nada disso adianta se não for apaixonado pelo mar, a maresia

Não deixe que uma rachadura no casco te aflija,

Pegue baldes, tire a água,

Impermeabilize a sua vida,

Bestas marinhas jamais devem te assustar!

Kiara Caroline Comandino

Nada Muda

Maria Vitória Souza dos Santos

E agora 2020,

o que é que nos espera?

Alunos bem-sucedidos

mas sem mover uma pedra?

O ensino não ajuda
e os alunos menos ainda.
Para que vou estudar
se tem fila de espera?

Faltam verbas escolares
e o Brasil fecha os olhos
para aqueles que
mais se desesperam.

Sem educação não andamos adiante
pois ela é a base de tudo.
Se já estamos com falta dela
isso explica a violência.

Livros e cadernos não existem mais.
Uma parte dos alunos não concluiu o ensino médio;
a outra, o fundamental.
O que farão no meio desse caos?

E agora 2020?

O que é que nos espera?

Uma caixinha de surpresas

quem é que vai sair em minha defesa?

Maria Vitória Souza dos Santos

EE Otoniel Mota



Profa. Heloísa Martins Alves

2020. E agora
Era do gelo...

Mais um período quase encerrando, um ciclo, diante de tantas datas com notícias de catástrofes, de prenúncio do fim, asteroide colidindo com terra, previsões de Nostradamus, doenças sem cura que invadem fronteiras, mas aqui ainda estamos, sobrevivendo ao caos que já habita de verdade como um destruidor de valores morais, como invasor de privacidade, divulgador de notícias falsas que mudam comportamento de milhões de pessoas, exposições e montagens absurdas e, às vezes, verídicas, de falsos perfis, em que pouco importa idoneidade, muito menos motivos e consequências destes.

Reuniões nas quais olhos se voltam a aparelhos cada vez mais sofisticados, e dedos rápidos substituem conversas, desprezando o real sentido de nossos cinco

sentidos, ou que pelo menos sejam apenas dois observados e utilizados ao extremo, tato para teclar e visão para ler.

Apenas ponta de um imenso iceberg de máquinas modernas, cada vez mais inteligentes, e cada vez menores.

Linguagem modificada por abreviações, grupos criados como tribos, quanto mais tecnológica, mais descolada, vídeos e sons percorrem instantaneamente bilhões de lares, mais rápida que notícia, e menos eficaz que o afeto humano, em que absurdamente num acidente seja meus fácil sacar o aparelho do bolso e filmar a tragédia de alguém ferido ou morrendo, do que se aventurar em tentar alguma atitude humana e nobre.

Mais valioso será o status, mais importante é o curtir do que o aperto de mão, mais fácil o amei do que o abraço caloroso, mais rápido compartilhar do que reunir-se em torno de alguma causa justa.

Talvez seria engraçado se não fosse trágico imaginar um dia desses os animais nos visitando em zoológicos tecnológicos, pois estes ainda em extinção mantêm os laços de proteção de sua prole, diferente de nossa realidade, na qual talvez, daqui a pouco tempo,

seja necessário enviar e-mails para filhos, na sala, se levantarem pra comer, ou enviar vídeo de um oi para o filho ou pai, mesmo que este esteja ao lado.

2020, e agora? Seria mais uma afirmação do que uma triste pergunta. 2020??? Agora? Ahhh deixa eu terminar de curtir, deixa eu "zoar" no "ZAP", tô terminando atualizar fotos no "insta" e já te mando um Twitter, pera aí.... Quem é esse 2020? Tem "ZAP" dele aí? Manda me adicionar.

Ana Cláudia Silva de Souza

2020 e agora?

Sonhos, planos, projetos a longo e curto prazos. Mas e agora?

O que pode acontecer amanhã é o que eu sempre quis saber, se pudesse acordar todas as manhãs e receber um relatório completo do meu dia seria a coisa mais... FÁCIL!

seria fácil me preparar para o meu curto futuro de todos os dias. Porque a vida na verdade e´ uma grande caixa de surpresas, surpresas que não sabemos serem boas

ou não. A dúvida, às vezes, pode nos consumir. É humano temer o que não conhecemos, alguns têm medo de se abrirem, outros do que vai cair na prova, há quem tema como as pessoas vão reagir. Existem dúvidas e impaciências quanto ao rumo que vamos tomar, qual vai ser o próximo passo ou como se sair da melhor maneira em uma situação. Porém, nada pode prever o futuro. Na verdade, são nossas reações de hoje que criarão o piso que vamos pisar daqui a dois dias... dois anos, duas décadas talvez. Eu poderia ter feito outra redação, ter escrito o que já estava anotado há semanas, de uma forma bem mais robótica e frívola. Porém, como poderia ser tão fria frente a esse assunto, na verdade, isso queima dentro de mim?

Todos temos dúvidas, seja jovem ou velho. A questão é que quando conseguimos as respostas, as perguntas mudam. E a busca se reinicia, e se desdobra nas estações que vivemos e passamos durante essa longa jornada.

Agradeço a Deus por todas as estações da minha vida. É ele que traz minhas primaveras, verões, outonos e permite os invernos.

Sarah Temponi Dias

Prof. Lucas Eduardo

2020, e agora?

No ano de 2020 estarei no meu penúltimo ano de escola... será um ano bem desafiador, pois como já será o meu penúltimo ano no ensino médio, terei que ter uma ideia mais clara do meu futuro estudantil, o que vou querer fazer de faculdade, entre outras responsabilidades que se aproximam. Agora, no final do ano de 2019, irei começar a trabalhar, meu primeiro emprego, portanto, o ano de 2020 será de muita aprendizagem, quando começarei a me desenvolver profissionalmente, e ter uma certa independência financeira para comprar as coisas de que tenho vontade sem depender totalmente dos meus pais, sair com meus amigos, etc.

Espero que 2020 seja um ano de muitos frutos e conquistas.

Larissa Aparecida Barbosa Lopes 1C

De: 2019 Para: 2020

Para todos que querem saber
O horário de verão não vai voltar
Tiraram porque não sabem o que fazer
Por isso ficam inventando sem parar

Em 2019 aconteceu muita coisa
Entre elas a situação como está o mundo
Governo se interessa por pouca coisa
Principalmente pelo nosso futuro

Desmatamento, morte, poluição
É o que mais está provocando no Brasil
Animais morrendo por falta de opção
E o governo ainda diz “pátria amada, Brasil”!

2020, e aí ?
O que será de nós ?
Será que vão agir
E soltar a voz ?

Ainda há esperança
Agir com toda garra
Sem que haja vingança
Vamos salvar o Brasil nem que seja na marra

2020, que venha tranquilo
Sem guerras, nem mortes
Como em Brumadinho
Só vem, somos fortes!

Que venha com esperança, amor e confiança!!!

Laura Maria Nascimento Flauzino 1C

2020, e agora?
E agora? Será que melhora? Ou será que piora
Questões... Uma seguida da outra..

No Brasil nós temos:

Tragédia em Brumadinho,

Mariana,
As carnes com papelão
E os rios com lama
O feminicídio aumentando sem parar
Racismo e homofobia na Tv
Corte nas verbas audiovisuais LGBTQ+
Cortes nas verbas de proteção ambientais
Corte nas verbas de faculdades federais
E falsas promessas que não acabam mais...

O Brasil chorou e o povo que pagou.
O Brasil se destruiu! E povo aplaudiu...

2020, e agora?
Melhora ou piora?
O que esperar?
Talvez um herói aparecerá e nos salvará?
Mas heróis não existem...

Assim como bifes e afins
Nos pratos de quem tem fome
De quem tem sede
De quem precisa ter comida para alimentar suas famílias.

Um salve pra Amazônia!!
Que foi vítima de um ataque de uma gente mau-caráter
Que não sabe lidar com sua biodiversidade
Diversidade
E animais que pedem por amor

O ser humano é o câncer do planeta
Sem nós florestas sairiam ilesas
Mas
Queimaram nossas cores
E hoje
O sabiá não quer cantar
Como costumava cantar
Na água já não vejo a luz do luar
Mas vejo lixo que precisamos reciclar

Me explica, esse Brasil é de quem?
A economia é de quem? De quem precisa ou de quem já tem?
O aquecimento global estourando e a Amazônia queima
O mundo está implorando por mudança
Só que o ser humano teima...

Em ano de eleição, o povo se dividiu para tentar escolher o melhor candidato
E se eu te falar que não tem melhor candidato?
Que o povo desse país aqui já anda cansado
Anda iludido
Sem esperança
Sem emprego
Sem comida pra pôr nos pratos das suas crianças.
Se a gente idolatrasse o povo
Igual idolatra político, o país não estava nesse estado crítico.
Guerra de partido é só uma ilusão
Pra gente achar que fez parte da decisão
Lembrando,
Que a sua esquerda é a minha direita,
Logo, política é só um ponto de visão.

E agora, será que melhora?
ou será que piora?
2020
O que preparou para nós?
Guerra

Ou
Paz?
De um pouco de descanso para nós
Aliás
Para o povo
Que está cansado de lutar
E não ganhar
Cadê nossa paz
Oh, pátria amada, Brasil?
Letícia Fernanda Dos Santos Costa 1C

2020, e agora?

Espero para 2020 um mundo melhor, pessoas melhores, uma política mais honesta, menos preconceito nacional e homofobia, preservação do meio ambiente.
Uma sociedade mais justa em que todos tenham um padrão de vida médio, em que ninguém passe fome, uma sociedade com mais amor ao próximo, que ajude

moradores de ruas, pessoas necessitadas, em que, quem tem mais ajuda quem tem menos.
Menos brigas, que os problemas sejam resolvidos com diálogo, menos tiroteio nas favelas, sem balas perdidas e vítimas executadas sem merecer, paz a todos.
Que pessoas que lutam contra a depressão tenham acompanhamento médico e derrubem todas as barreiras.
Em geral apenas paz para uma sociedade totalmente tóxica e hipócrita que vive em guerra, que um dia podemos conseguir a paz mundial.
Iris Iasmin Trabuco Piassi 1C

2020, e agora?

Nem sempre se trata de planos ambiciosos como estamos acostumados, pode ser simplesmente sobre se tornar sua melhor visão.
Bom, eu tenho pensado a respeito de maneira intensa nesses últimos meses, como tenho me posicionado diante de várias situações, pensado na maneira de ver o mundo e melhorar como pessoa e cristão.

Penso também em relacionamento, não relacionamento de namorado e namorada, mas entre Pai e filho, Deus e eu.
Tenho aprendido mais nesses últimos dois meses do que nos últimos dois anos, e a vontade de me envolver mais nas coisas do Pai, de realmente dedicar cada batida do meu coração a ele, de ser um instrumento em suas mãos pelas quais ele diz que posso alcançar.

Essas coisas pretendo alcançar em 2020, pelo menos parte dela, e para que isso aconteça, eu vou estudar mais, buscar ter mais empatia, ler mais, conversar mais com o papai do céu, afinal, é assim que o conheço melhor, logo, existo como uma pessoa melhor.
Há ainda 113 dias para buscar alcançar nossos tão sonhados objetivos.
Vitor Hugo Costa Damião 1C

Professora Mércia Leandro

O que vem ou

O que vai vir?

Não sabemos o que vem

E nem o que vai vir

Podemos estar bem

Ou muito infeliz

Não há certeza de robôs

Nos acordando todos os dias

Mas tenho a certeza

De que a evolução continuará

Não sabemos ao certo

Se estaremos vivos

Ou se algo acontecerá conosco

Também não sabemos

se serão desastres naturais

Ou a própria humanidade

Espero, para 2020, pessoas mais evoluídas

Sabendo separar a tecnologia da vida

Quando soubermos separá-las

Teremos uma vida
de sentimentos

Jonathan Rezende Areas

E agora?

Será diferente ou igual?

O que faremos nesse novo ano?

Mudanças de ideais?

Talvez.

2020 e agora?

Realizações de projetos?

Pensamentos construídos do ano que já se foi?

2020, será um tempo diferente daquele que já se foi?

2020, e agora?

A educação vai melhorar?

Princípios e valorizações retornarão?

Os direitos...os humanos... nós???

Somente Deus tem as respostas.

Piorar ou melhorar?
Sozinho ou em conjunto?
Juntos, podemos modificar tudo.
Depende de nós nos posicionarmos.
Danieli Gonçalves da Silva 2ºG

2020, e agora?

Está aí 2020...
Continuam desacreditados,
Ainda pelo que há de vir?

Aconteceu ou está pra acontecer?
Diminuiu suicídios?
Está havendo empatias?
Olho no olho?
Amores correspondidos?
Sofrimentos estancados?
Consciência?

Sorrisos espontâneos?
O ar menos poluído?
Como está o mundo em 2020, há ainda esperança?
Sarah Jéssica 3º

Profa. Simone

2020 É AGORA !

É agora que vamos olhar para frente em um futuro pendente para sermos cidadãos

É agora que vamos olhar para o outro sem intenção de interesse?
Perdidos em naufrágios da democracia?

Agora seremos uma reprodução menos vangloriada
Quando quem está lá em cima olha quem está lá embaixo

como se fosse um simples grão de areia no meio de um deserto

É agora que podemos nos tornar livres
Basta querer
Basta você se resolver!

O que eu espero de 2020?
Espero que sejamos nós mesmos antes que esse sistema nos mude
Espero poder andar pelas ruas sem classe social
Sem diferenças raciais
Espero que o livro tenha mais valor que o celular
Espero que todos amem sem medo de amar

Seremos a maior parte da população como sempre fomos
E não vamos deixar eles nos queimarem
Como deixaram a Amazônia
Pois de uma simples sociedade podemos
conscientizar o nosso povo
Para não errarmos de novo e do novo

Atrás de uma simples poesia podemos criar expectativas de sonhar com um futuro melhor sem dor só com o nosso suor transformando o sofrimento em pó!
Para sermos felizes
Mas, e você, o que espera para 2020?
Luan Vinicius Delfini de Souza Silva

Novo ano, novas mudanças, grandes expectativas
Chega o fim do ano, e é sempre a mesma coisa, promessas feitas que não foram cumpridas em 365 dias, viram "novos" sonhos, "O ano promete coisas boas", porém, caso isso não aconteça, é gerada uma enorme frustração em cada um de nós, e sejamos sinceros, nunca nos perguntamos, por que deu errado, e então, por que deu errado? O que você fez que não funcionou? Você realmente deu seu melhor? Realmente se esforçou? Ou apenas levou, e só foi seguindo o fluxo se esquecendo de que, para alguns acontecimentos, você tem que fazer por merecer.
2020, um ano que alguns não querem ver chegar, e que ao mesmo tempo, outros estão completamente ansiosos,

por isso, um ano que a política do país vai ser decisiva, e que, com toda certeza, irá entrar nos livros de História dos seus filhos e netos, um ano cheio de surpresas, sejam boas ou ruins.
Mas, afinal, e você, o que realmente quer para 2020?
Lara Sampaio Ribeiro

Daqui pra frente

O que passou me fez rir e chorar
Me fez aprender, me fez duvidar,
Mas também não adianta apenas lutar
É preciso também aprender a apanhar.

Conheci pessoas, rostos e sorrisos
Descobri quem são meus reais amigos
O sol da manhã guia meu caminho
Eu olho para o lado e sei que não estou sozinho.

Às vezes, sou doce, às vezes sou azedo
Tem horas que eu não dou nenhum sossego.
Mas, independente de tudo, sempre vou estar

Disposto a ajudar.

Eu não sei o que virá com a idade
Se o futuro terá piedade.
Só sei que vou estar lá
Deixando a vida me levar!
Patrick Hugo Costa Freitas 2ºI

Prof. Valdemar de Christo

2020, E agora?

Olho ao meu redor, e vejo tecnologia. E me pergunto: "*é bom ou ruim?"*
Sim! A tecnologia...
Salva vidas todos os dias.
Nos dá a energia elétrica e nos mantém informados com as notícias do que acontece no mundo.
Sim! A tecnologia...
Há alguns séculos o homem achava que tudo girava ao nosso redor. Mas a tecnologia nos mostrou o quanto somos pequenos em relação ao universo.

Sim! A tecnologia...
Nos conecta a tudo e a todos.
É, a tecnologia...
Me mantém perto do conhecimento, mas...
Porque ainda me sinto triste por isso?
Deve ser pelo fato de poder me conectar a **coisas,** e me desconectar de **pessoas**.
Ah, tecnologia devastadora...
Não vejo crianças na rua, brincando e correndo.
Mas vejo crianças atrás de celulares e tablets, hipnotizados com as cores superficiais.
Saudades do tempo, quando apreciávamos a natureza, em vez de bens materiais.
Tecnologia...
2020 vem aí, e com ele virá novas tecnologias.
Me sinto feliz pelo avanço, mas me sinto devastada pela falta de contato humano.
Ah sim, a Era da tecnologia...
Quando o homem prefere encher seu bolso, em vez de encher os seus olhos com a vista do céu.
Laury Lorena de C. dos Santos – 1º ano

EE Professor Sebastião Fernandes Palma



Professora Bruna Araújo

Sobreviva

Com o passar do tempo, só o que vejo
um país a virar deserto
coberto pelo desejo
seu futuro é incerto

O herói em meio à crise faz seu nome
As minorias, deixe que o ódio consome
E a população não come mal
mas sim, passa fome

A carência se faz presente de forma devastadora
O povo em estado de clemência
Pede aos por resposta
2020, e agora?
Frederico de Carvalho B. Ferreira, 3ªB

Muita gente torcendo
pra 2019 acabar
esse ano está chato

só tragédia, mas
2020 tudo vai melhorar.
Como se virasse a página
ou mágica talvez
tudo fosse ficar lindo
a mil Mara maravilhas,
contos de “era uma vez”.
2020 está quase aí
e o que você fez?
a natureza não perdoa
vejam só a insensatez
queimadas, desmatamentos
trabalhos escravos que só visam
o bolso do burguês
Suas atitudes meu amigo
é que tem que mudar;
não só olhar o próprio umbigo,
é preciso empatia, respeito
e aprender a pensa

Paula Furegato, 3ªB

2019 foi ano;
ano de destruição
de queimada e poluição
foi ano também
de choro e corrupção.

Choro pela educação
choro pela devastação
2020 e agora?
choro pela nação?

Devo me calar e aceitar?
ou me expressar e lutar?
devo esperar minha pátria amada,
ver minha tão bela pátria acabada?

Se nos juntarmos
e então lutarmos
verás assim
que um filho teu
não foge à luta.

Amanda Rocha de Sousa, 3ªB

O tic-tac dos relógios, corroem meu imaginário
os dias se enumeram dentro do calendário
sinto na pele os sinais de esgotamento
mais um ano que se acaba em meio a lamentos
regado a momentos bons e ruins
esse ano chega ao fim
votos de alegria e prosperidade, tomarão a humanidade
dentro de alguns meses, tudo perde um pouco de sua identidade
pessoas reunidas a comemorar
um novo ano que vai chegar
tanto simbolismo em uma mera contagem de dias
corpos tomados por uma efêmera alegria
grande celebração
mascarando uma completa ilusão
esperar do futuro
determinismo estéril de fruto
paralisados feito muros
a aguardar transformações sem se preocupar em transformar
contando com o acaso para se guiar
sempre esquecidos de razão

se tomam de emoção
cegando-se para os esclarecimentos
usam as superstições como mantimentos
não há escape, nem esconderijo
é a todos a quem me dirijo
não há utopia no espaço vazio
a desesperança me dá arrepio
é a partir de ações que o futuro se ergue
em uma sequência ritmada tudo se segue
um ano não passa a ser novo pela simples mudança de dígitos
construir um ano digno é o que cogito
o presente de hoje é o futuro de ontem
um touro feroz a espera que o montem
a efemeridade do agora
nos transcendem a pensamentos de outrora
munidos de experiências e vontade
resumo da humanidade
o ano que se inicia, tem vida, tem cor
terá tudo se o construirmos com amor
assim como os segundos formam os minutos
pequeninos passos constroem o futuro
futuro este que me gera incerteza

será que saberemos guiar com destreza?
se a resposta for sim, infinitas poesias surgiram
se a resposta for não, a *insolidez* do branco nos sufocará
em sinuosos caminhos está a decisão
tudo no alcance de vossas mãos
pois não importa o dígito que antecede
nem tão pouco o que sucede
que seja hoje o começo do futuro
o cair de muros
o construir de pontes
que o amor brote sempre abundante de múltiplas fontes
Larissa Kelly, 3ªA

Esperando o agora

Fim
de ano, troca
de valores, direitos
humanos, e agora?
Permanecem os mesmos
enganos, aumentam
os danos, e agora?

Perco
a fé, e o fogo
na flora, e a fauna
se fora sem hora, e o agora?
seu povo, nosso meio
começo, história
num sopro, e agora?
Espero
na luta, no sangue
na glória, e sem
medo, sem prazo, agora!
Outrem, quem fora, que já
está fora do circuito
odioso do agora.
Quem
dera, se um novo
ciclo infinito da aurora
reabitasse o obsoleto agora.
O revés e a fome dos
homens das diásporas
cessariam num farto agora.
Vejo
o que ficou e se

foi na demora daquele remoto
“se” não convertido do agora...
mas mantém-se como manto,
pele que a falência forra,
tal como o ilusório futuro do agora.
Caroline de Oliveira Dias, 3ªB

2020 está chegando e
O que faremos nesse ano?
Já fez os seus planos?
E do meio ambiente está cuidando?

Fogo, desespero e morte
Realidade de muitos em 2019
Temos consciência de que tudo
Tem um impacto ou
Ficaremos assistindo a essas
Fatalidades de braços cruzados?

2020 tem que ser diferente
Por isso se empenhe, abra sua mente

Cuide da natureza, pois é dela
Que depende nossa vida e
Eu posso afirmar com certeza

Muitos não têm fé e
Muito menos esperança
Mas, é com pulso firme
E com alma de criança
É que se alcança

Se não cuidarmos
“Gigantes pela própria natureza”
Ficará no passado
Beatriz de Freitas, 2°C

O ego da humanidade

É tão bom sair de casa,
Ir à uma praça ou parque,

Ver o verde das copas dançando
Ao som do vento.

Colorindo o ambiente as belas flores
Seu cheiro exala pelo espaço,
Ver os pássaros a voar
Na imensidão do azul do céu
Puro sentimento de liberdade
Ao encontro das nuvens.

Até que o homem
Pensando ser superior à Natureza
Corta a árvore, polui o rio,
Aprisiona o pássaro e o faz como troféu
E assim se foram 16 dias
Amazônia queimando
Governo nem ligando.

Quem sabe quando a última árvore cair
A última gota de água for poluída
E o último animal entrar em extinção

O ser humano perceba a importância

Eloá F. Camargo, 2°B

Há quase 20 anos
Dentro do século novo
Muita coisa aconteceu
Quem viu debaixo
Viu na dor
Pois ficou
Com todo breu, padecer e desamor

A burguesia dominante
Os olhos nunca baixou
Pegou seus próprios interesses
E os do povo abandonou
Nesse jogo de poder
O planeta pagou

Entretanto a base da pirâmide
Deu a mão e as vozes não ouvidas

Tornaram-se um furacão

O próprio Jorge com a espada

Que derruba o dragão da opressão

Não satisfeitos, os lá de cima,

Um ditador Herodes elegeram

Ele tenta matar a democracia recém-nascida

Entretanto o pelotão da resistência

Foi formado

Josiane, 3°A

Fora dos conformes

Salve-se quem puder... Bem-vindo ao ano de 2020! Onde a água é extremamente salgada, a flora já se foi e a fauna está quase lá. Os países da zona equatorial estão superlotados pelos imigrantes, e em maior quantidade, os refugiados. As pessoas estão morrendo devido ao excesso de gás carbônico, gerado pelas queimadas e pela falta de consciência de um povo deficiente que polui durante séculos.

O consumo tem se tornado desenfreado, agora encontrar alimentos é raridade, os mercados estão escassos de produtos. A comida vegana virou moda, mas é quase impossível encontrar qualquer tipo de verdura.

Os gases sufocam, a superlotação causa pânico e apesar das mortes por depressão e o excesso de pessoas dopadas devido ao uso contínuo de calmantes para o stress e a ansiedade, o mundo ainda está carregado e as pessoas cada dia mais insanas. Se lembra das farmácias? Elas se multiplicaram. É meu caro, O MUNDO ESTÁ DOENTE e cada vez mais dependente.

Olá leitor de 2019! Faltam 3 meses para o início do ano catastrófico, RÁPIDO, ainda dá tempo de tomar uma atitude. Proteste a favor do ambiente, não polua, economize, se acalme e se exercite. Faltam exatos 117 dias, se você logo se apressar, muita coisa dá para evitar. Boa sorte!

Ana Júlia Velludo Borges, 2°C

A (des)esperança para 2020.

O ano não terminou e já é possível notar questões sendo levantadas sobre o futuro do nosso planeta e de toda população que nele habita. Dois mil e dezenove entra como um dos anos mais desastrosos da história não só do Brasil, mas também do mundo.

Desastres naturais, atentados terroristas, cortes na educação, reformas e mais reformas, esgotamento dos recursos naturais, aumento dos índices de queimada... Tudo isso aconteceu em 250 dias decorridos e ainda temos mais 115 dias para sermos surpreendidos. Ou não. Nada mais nos surpreende.

Dois mil e vinte era nosso futuro, seria a época em que, na nossa cabeça, a tecnologia estaria totalmente avançada a ponto de estarmos rodeados por robôs, até nos transportaríamos em carros voadores, mas não. A ganância do homem o corrompe e o força a adquirir riquezas a qualquer custo, causando perdas irreparáveis para nós e nosso planeta. Mas do que adianta fazer tanto dinheiro e não ter com o que gastar e como aproveitar?

A futura situação da Terra assombra aqueles que realmente estão preocupados com as questões da fauna

e flora, desmatamento e poluição. Mas eu tenho uma notícia: as consequências serão sentidas por todos, então todos devem se preocupar e começar a mudar as atitudes para pelo menos garantirmos alguns anos a mais.

O homem inteligente existe na Terra há 12 mil anos e nunca se viu tanto descaso com o planeta como nas eras modernas. E agora? O ano que vem nem chegou e já nos traz um turbilhão de incertezas e cabe a nós aproveitar cada dia como se fosse o último, mas lutando para que não seja o nosso último dia mesmo.

Segundo pesquisas e estudos, 2020 será um ano decisivo e caso atitudes não sejam tomadas, será inalcançável os objetivos do Acordo de Paris. As ações e decisões dos países em relação às mudanças climáticas até o final de 2020 serão essenciais para garantir a sobrevivência humana no planeta.

É mais válido conscientizar-se, mudando hábitos por menores que sejam, fazendo sua parte, do que carregar o peso de não ter feito nada e contribuído para a destruição e degradação do nosso lar.

Daniela Caroline Silva, 2°C

Vejo nosso país imenso em problemas, principalmente na maior riqueza do Brasil, a fauna, a flora e nossa grande floresta amazônica que recentemente em 2019, pegou fogo e demorou dias para que as chamas fossem apagadas, piorando mais ainda a situação.

Como esperar algo bom de 2020 se existem pessoas que não querem saber das consequências que causamos no meio ambiente, o homem sempre foi responsável pelo que acontece com nossa natureza, lixo em rios, mares, ruas, animais em extinção, para onde vai nosso mundo, sem saída, sem o verde e os animais? Vamos morrer sabendo que todos podiam fazer algo para impedir, 2020 será triste.

Júlia Fernandes, 2ªA

O futuro que antes parecia tão distante

É algo que se tornou inquietante

A incerteza de um futuro próximo

Que pode elevar suas expectativas ao máximo.

Uma nova história que começa
Em uma vida que só tropeça
Será que dessa vez a gente acerta
Ou a gente continua a viver dessa forma incerta

Essa sequência de erros
Como se vivêssemos em aterros
Será que o fogo continuará a queimar
Ou conseguiremos essa chama apagar.
Maria Eduarda Radavelli Santos, 2ªA

O amanhã de um desgarrado

Ao decorrer deste ano,
Muito eu perdi, muito recebi,
Mas nada recuperei
Seria esse o plano de amanhã?

Durante o ontem
Não sei como partiu,

Não sei como se cumpriu
Um plano de 12 meses,
Que acabou antes de abril

A partir do amanhã
Não sei o que me espera,
Apenas sei o que me resta

Não posso sucumbir ou desistir,
Este é um sentimento forte para me corrigir
Será que devo progredir?

Cuidado, 2020 vem aí!!!
Juliano Henrique de Souza, 2ªA

2020, 20% do meio ambiente
Está em destruição
A poluição tomando conta
De tanta construção.

A paisagem de seu continente
Está muito poluente
Você não enxerga mais estrela cadente
A sua pátria amada não está contente.

O mundo você está destruindo
Destruindo o mundo você está
Tanta gente sendo poluente
Que o planeta ficará sem gente

O planeta que você queria
Está se desfazendo
São tantas pessoas morrendo
E tantas pessoas nascendo.

Allan Henrik Fracarolli, 3ªB

Ribeirão preto, 31 de dezembro de 2020

Querido amigo,

Hoje, faz 270 dias que não chove, a seca vem atingindo além dos limites do país. Cerca de 73% da Amazônia está devastada, foi tomada pela pecuária, houve genocídio de tribos indígenas. Choro. Fumaça. Desespero. Sobreviventes em situação de risco, com suas terras cheias de tradição, hoje, só pó.

Houve investimento de pasto, árvores se transformaram em gado, porém estão torrados como o verde que se foi. Não tem água, não tem ração, o ano foi movido por arrependimentos. Nós deveríamos ter lutado pela nossa fauna e flora como batalhamos por uma vaga no estacionamento do shopping.

Geleiras estão apenas 47% congeladas, o ar está impuro, o pulmão do mundo não está mais dando conta. Mares, rios, e lagos não são possíveis ver suas águas cristalinas, o lixo urbano e industrial tomou conta, os animais todos morreram, a pesca existe apenas na memória.

Se tivéssemos deixado o sistema capitalista de lado, teríamos pensado no futuro, pois carros, roupas, e

acessórios, não servem como alimento hoje. Céu azul, gramado verde, respirar ar puro, fica atualmente só na memória.

Com carinho, 2020.

Isabella Saldini, 3ªB

Professor Marcus Vinícius Ulian

2020, e agora?

Enquanto no mundo tem gente,
fazendo muito pouco,
eu apenas me pergunto,
será que chegaremos até 2020.

O que muitas vezes,
Te causa felicidade.
poderá causar,
consequências grandes.

Várias coisas foram extintas,
até quando vamos parar
Animais foram extintos,
e os achamos que fazemos muito.

Tenho comigo,
uma única certeza.
senão pararmos agora,
entraremos extinção.
Frederico Cardoso Barbosa N 25 1A

O ano começou
Tic-Tac, Tic-Tac, o tempo está passando
E as aulas estão voltando
E para o final do ano vou me preparando

Tic, tac, Tic-tac
As provas estão chegando
E os trabalhos acumulando

E em desespero estou entrando

Tic-tac, Ti-tac

O relógio está acabando

E o vestibular chegando

Tic-tac, Tic-tac

´´Plin, plin,plin´´

O tempo acabou e o vestibular chegou

E agora?

Gabriela de Souza Moreira 2 D

E agora, galera?

Mais um ano começando

E quando vê um negro

Ou um homossexual

Já pensam coisas ruins

Ou olha diferente

2020 e agora? Acorda pessoal
Para que essa cabeça fechada?
E esse ódio no coração?

2020 e aí? Em pleno século XXI
Mulheres chorando por agressões
Homossexuais sendo mortos pelo preconceito

Já deu galera
Deixa esse preconceito no ano que já se foi
Não adianta o ano ser novo
Se o seu coração insiste no passado
Emanuelle Corrêa Dias

Os anos mudam
Mas nada começa
Tudo continua
Os anos passam
Mas as pessoas são
as mesmas, com
Gostos, gestos e falas iguais

Na multidão desamparada
Vários vivos e outros
Sepultam-se todos os dias

Um ano começa e
Outro termina
Um ano de esperança
E de vida melhor
Ele não começa
No chão e nem
No céu, ele começa
No coração
Cailane de Lima Silva

E agora eu estudo
Estudo muito
E mais um pouco
Para que a vaga
Fique comigo
E não fique com outro

USP e UNICAMP
Nada de Anhanguera
Se eu não entrar na pública
Acho que já era

Vai ser um ano triste
Ano de minha formatura
Vou sentir falta do ensino médio
E de todo essa loucura
Elias de Freitas

2020, e aí?

Como esse ano passou rápido
Praticamente voou
Muitas coisas aconteceram
Coisas que ficarão marcadas

2020 bate à porta
Provavelmente trazendo novas histórias
Histórias estas que
Espero de coração que
As boas coisas prosperem
E que as feridas das tristezas sejam curadas

Como passa rápido o tempo,
E com sempre vem a mudança
Por isso viva intensamente e lute pelos seus sonhos
Porque a vida se esvai como o vento e
Muitas coisas podem mover o homem
Mas a maior delas sempre será esperança.
Nataly Rebecca Lima Silva

2020, e aí?
Será que vem mesmo mais um ano aí?
Esperança sempre tem aqui
Nossa escolha
É sempre apenas viver
Mas alguns escolhem morre

Pessoas como eu
Muitas das vezes sofreram
Outras simplesmente escolheu
Que 2020 nunca chegaria

Meus planos são outros
Quero ser alegre
Mostrar que se encontra outros
Em sorrisos de quem não aguentaria

O mundo vai piorando
eu estou também sempre mudando
Quero estar diariamente cantando
Para te influenciar a sempre estar amando

Eu tenho um grande amor
E o conjunto de toda a dor
Que por mim passou
E simplesmente ficou

Izabela Tavani de Oliveira Santos 1C

Será que Amazônia
Vai estar viva até lá
Será que vamos evoluir
E a cura da doença encontrar

Sei que humanidade
Tem um lado bom
Acreditar nos pequenos dados
Isto não é uma ilusão

Lembrando que o mundo é a nossa casa
Que antes havia paixão
Então porque deixamos o feio e imundo
O teto, as paredes e o chão

E o futuro que está em nossas mãos
Nas pessoas de pouca idade
E o amor, a companhia e a humildade
Que muitos pegaram e jogaram no chão

Destruição, ironia
Maus representantes e falsas amizades
Desrespeito, e falta de sintonia

Somos a geração humanos sem humanidade

Gabriella Santana Sodré 1C

2020 com seus planos futurísticos
Mas atualmente, estamos na mesmice
O agora nem sempre é tão ruim
Mas também não quero que continue assim

2020 será um ano vitória
Mas por quê?
E uma pergunta tão contraditória
Que por fim, entraremos na história

Mas para agora, quero a paz, o novo e o sucesso
Quero tudo para agora, quero tudo em excesso
Mas paciência é a palavra
Pois quero deixar marcas na estrada

Me deixe voar igual às borboletas do jardim
Mas não as prenda, deixe-as assim
Deixe-as livres
Vivendo como tigres.

Evelyn Martins Tavella 1B

2020

O que será que está na moda
Qual a roupa da vez
A comida da vez

Qual será a nova gíria
A nova série que devemos amar
A nova música que não vai parar de tocar

Qual será a nova modinha
Quem vamos odiar
Quem vamos idolatrar
E continuar fingindo que aceitamos as diferenças
Será que essa moda vai durar

Em 2020 todos são aceitos, mas...
Mas calma para não sofrer e só
Participar da nova modinha
Em 2020, como em 2019 devemos continuar
Seguindo os padrões e tudo ficará ´´bem´´.

Maria Eduarda Paulo Melo 1A

Acordei hoje e me deparei
Que estamos logo em setembro
Ontem era natal a cristo, salve o rei
Hoje me deparei de quanto tempo passou

Passamos dia a após dia lutando com tudo
Lutamos e perdemos o sentido de tudo

Um novo ano está batendo a porta
Abro a porta e recebo, ou simplesmente mando embora?

Durmo de novo e acordo logo em outubro
Praticamente em natal agora eu me encontro
Festas, fogos e uma baita união
Ouço fogos no fundo faltando apenas 10 segundos

Tudo isso aconteceu para um novo ano
Se tivéssemos bola de cristal não festejaríamos
Pois saberíamos de todas as perdas e tragédias
Que até o nosso planeta salvaríamos

Mas como não tenho máquina do tempo
Sigo lutando e orando com tudo
Luto para o tempo não me soltar
Para não ver mais um ano acabando com tudo.
Davi Israel Tumbert Anastácio

No mundo em que vivemos, somos recebidos com imensas pretensões, a todo instante nos deparamos com notícias trágicas abordando mazelas sociais. Em contrapartida, será que exigências da sociedade se assemelham aos nossos atos?

A princípio, é importante ressaltar que estamos estacionados somente em esperar

Véspera de ano novo, datas especiais, para recomeçar e observar as atitudes de mudança. Dessa forma, indago-me: “por que esperar o depois se até a natureza não espera e sofre consequências pelo comodismo humano?”

Ademais, a perspectiva em referência a educação me entristece. Paralelamente, na Grécia Tales de Mileto havia Sócrates, um filósofo que por seus altos questionamentos foi entendido como uma ameaça social.

Dessa forma, diferente de hoje, presenciam-se, na sociedade, seres acríticos, baseados em conduta de alienação dificultando de desenvolverem o papel de desnaturalizarem o olhar, sobretudo, de tentar mudar o mundo sobre os paradigmas que estão em seu próprio nariz.

Contudo, não devemos deixar para depois e dormir apenas com ideias. De tudo, para uma sociedade melhor, se faz necessário convivermos constantemente com forças impetuosas recheadas de atitude, sendo crítico, e uma inquietante por revolução. Somente assim, passaremos a pensar no agora a passividade de muito furando as bolhas socioculturais a qual estamos inseridos não hiperconscientes.

Emily Laura dos Santos Barbosa 1A

O ano está acabando
E com ele mais dias se vão
Como aquele nosso amor
Como água, você escapou das minhas mãos.

Novo ano, novas oportunidades
De sonhar mais uma vez
Digo que tenho mais uma chance
E que consigo dessa vez.

Como aquela música que gosto de ouvir
Repito tua risada em mim
Lembro do teu sorriso no luar
Como gostava de te olhar.

Me agarro neste novo que me traz
Uma nova chance de me conhecer
Me desamarro do que me leva para trás
Agora só penso na frente.

Ana Júlia Brito nº03 2ºD

Neste ano, espero ser tão livre

Quantos as borboletas que sobrevoam
O céu da minha vida.

Alcançar tamanha leveza
Como as nuvens que flutuam
Em minha mente.

Ser feliz sem medir esforços
Tomar uma dose de amor próprio
Vou fazer tudo o que posso.

Atitudes devem ser tomadas agora
Sem demora
Essa é minha hora.

Ana Julia Silva Queiroz 1ºB

2020, e *aê*?

Olá, eu

Olá eu, depois de um ano
Todas as coisas se mudando
E ai, mano!
Como é que está passando?

O tempo passa tão rápido
Não sei nem o que estou fazendo
Esperando o almoço preparado
Essa aí é a vida que está vivendo.

Faz o seguinte, meu parça
Faz a vida valer a pena
Para em 2020 eu dizer novamente
Olá, eu,
Como você está tão para frente.

Ângelo Kuan Kai Huang 1ºA

E agora o que vou fazer?
O que vou decidir dessa vez?
Será que mais uma estupidez?
Mais uma ação sem nitidez?

Qual será o próximo padrão?
A próxima opinião?
A próxima imposição?
A próxima exposição?
Anna Giulia de Oliveira Rosa 1ºA

2020, e agora?

Aí vem 2020
Cheio de surpresas
Será que vai ser um ano legal?
Será que vou realizar meus sonhos?

2020, e agora?
O que esperar?
O que desejar?
Só sei que nele vou estar.

2020, e agora?
Mais um ano pela frente
Sem saber o que vai dar
Bom, o que nos resta é esperar.

Espero que seja bom
Espero que tudo melhore
2020, e agora?
Respire fundo e vamos embora.

Embora para onde?
Embora para 2020
Independente do que aconteça
Levanta a cabeça, e bola para frente, princesa.
Aryadne Camille lima da Silva 1ºA

Oh, meu caro,

E tanto a ti prometo,
Dos que aqui em terra vivem.

Prometeram a ti, o futuro,
Mas o futuro não é mais tão belo.

Pobre de ti, de mim, de nós;
As almas mastigadas pelo escárnio
Dos sem vida, sem amor.

Prometo a ti, 2020, o tentar
Prometo em meios termos
Prometo o verde, onde há cinzas
A luz, onde o sol não toca
A evolução, onde se retrocedeu
O sonho, as crianças que já não dormem.

Prometo tentar, falhar e um dia conseguir
Talvez não consiga contigo, talvez seja
Em 2020.

Porque você chegou muito rápido,
Para uma humanidade que se estagnou.
Giulia Baptistini nº22 1ºB

2020

O ano está acabando
E com ele mais dias se vão
Como aquele nosso amor
Como água você escapou das minhas mãos.

Novo ano, novas oportunidades
De sonhar mais uma vez
Digo que tenho mais uma chance
E que consigo dessa vez.

Como aquela música que gosto de ouvir
Repito tua risada em mim
Lembro do teu sorriso no luar
Como gostava de te olhar.

Me agarro neste novo que me trás
Uma nova chance de me conhecer

Me desamarro do que me leva para trás
Agora só penso na frente.
Lybia Pereira nº30 2ºD

2010, e agora?

Tudo passa
Passa por você feito furacão
De repente seus amigos não te esperam mais no portão
Passa tudo.

Um dia se brinca no quintal
No outro tudo o que importa é o status social
Trocam brinquedos por pessoas
E amizades não tão boas.

2020, e agora?
Nem sabemos o que pensar do mundo a fora
País destruindo seus valores
Perdendo suas cores.

Verde, azul, amarelo,
Controlados por quem comanda o castelo
“Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”,
Parece que ninguém está preocupado em construir um novo mundo
Infelizmente as provas ficam no papel
Dependendo de quem falem, é preso no quartel.

O tempo passa
Passa o tempo
E antes que eu me esqueça
A vida passa também.

2020, e agora?

2020 é o agora
2020 não demora,
Em 2020 está para nascer,
Alguém que me faça crer
Em um mundo melhor
Sem esperar o pior.

2020 está chegando
2020 só está começando,
Tenha mais paciência
Mostre sua carência
As pessoas vão te ouvir
Sem ao menos sentir
A sua dor
Com menos rancor.

Manuella Ribas Tavares nº34 1ºB

2020

Olho para o relógio
O tempo está passando
O caminho certo,
Tem que se decidir agora.

Faz um mês que eu durmo,
Mas e aí, o que vai fazer?
Cuidar de si nesse momento

Ou ver até onde aguento?

O ano está passando,
O vestibular está chegando,
Mas, e o professor?
Nem ele está mais aguentando.

Fica aí o questionamento,
Procurar correr atrás
Ou ficar aí, olhando?

O relógio apitou,
Chegou a sua hora
Eu confio em você,
Só se decida agora!
Viviane Cardaço nº40 2ºD

E agora?

O ano vai mudar, as coisas também mudarão
Os dias, as horas,
as semanas passarão mais rápido do que nunca

Quero que Iemanjá leve para longe toda a negatividade
Que as ondas do mar carreguem todo o desespero, toda a dor e angústia.

2020, talvez seja o ano,
O ano de conquistar
De amores e de sucesso
Um bom ano.

Ou posso dizer que será um ano de mudanças?
Todos dizem isso no dia 1º de janeiro às 00:00...
Tá... não irei arrumar desculpas ou defeitos
Será um ano de mudanças, sejam elas boas ou ruins.

2020, espero que chegue como quem não quer nada,
Que mostre que a vida merece ser vivida.

2020, e agora?
Chega sem fazer barulho,
Entre e se estabeleça,
O ano será todo seu.

Victória Rossi Silippin nº47 1ºB

2020, e agora?

A natureza sempre pediu ajuda,
Mas ninguém ouviu,
Ela exclama por esperança,
Em uma época em que todos querem
Somente acabar com as plantas.

Sendo uma das maiores salvações da humanidade,
Mas é impedida
Por uma sociedade capitalista,
Querendo seu valor em dinheiro
E não em oxigênio.

Nós estamos cavando a própria cova
Desde o dia em que ignoramos
O princípio e a finalidade de nossa existência.

Agora há vários desastres naturais
Que podem piorar mais
A cada movimento social
Um declínio ambiental

Os animais pedem socorro

Para que suas casas não peguem fogo

Os animais pedem esperança

Para que não encham suas casas de lama

E assim não vive em um ambiente

Cheio de poluição.

Yasmin Casagrande nº52 1ºB

EE Thomaz Alberto Whately



Profa. Cristiane Framartino Bezerra

Enxergue-os

O sistema foi criado para estabelecer regras.
Mas que droga foi essa?
Eles mesmos estragam.
Enganam.
Bagunçam.
E matam.

As falas que vêm imaculadas de mentiras.
Caro cidadão, não mergulhe nesta ilusão.
É uma tremenda injustiça.
Em pleno século XXI ainda terem ideias de classificação.

Vendas invisíveis, só mesmo existem
nos menores da burguesia.
Mas, se você descer mais um pouco poderá ver;
O homem negro.
A faxineira

Os pobres
Os analfabetos
O menor correndo pelas ruas descalço, com os olhos brilhantes.
O irmão mais velho que se desgastou mais um dia.
A turma que vive nas favelas.
A mulher solteira, mãe dos pequenos.
Uma família humilde.
Tudo o sistema humilhou.

Como podem, em pleno século XXI,
querer ressuscitar as fogueiras?
De novo o nosso século marcado nessas linhas.
Alimentado pelo retrocesso
Um retrocesso de dor e descaso.
Marcado pela intolerância,
Pela idolatria a quem deveria ser cobrado
Inocentando os mentirosos?
E nessa história como ficam os de verdade?

Dessa vez irmão não te instruo a descer.
Suba mais um pouco para poder enxergar.

O negro vai ser Dr.
A mulher, o que ela quiser.
O menor vai evoluir.
E toda a turma da favela irá reconstruir a "Elite".

Uma luta de que o sistema tem medo.
A luta que rebaixa.
Processa.
Faz renascer.

O sistema quer dominar
Antes ele vai se lembrar:
Para isso acontecer, terá que derrubar.
A quem ele quis classificar.
Luciana Borges Schardosim -3°A

2020, e agora?

Agora, Agora!
Acorde nação, olhem em volta.
Olhem em volta!
Olhem a volta que não se pode mais voltar.

Olhem as notícias e índices das coisas que só vão piorar
Olhem as manchetes que só crescem
e o verde que só desaparece
Olhem em volta, o mar, tão belo, mas entristecido por dentro.

Olhem e acordem, salvem a pátria,
o gigante se entristece.
Olhem e acordem.
E agora? Essa é a hora.
O alarme toca tic tac tic tac.
O mundo já não é mais o mesmo.
E 2020 será o fim ou recomeço?

Carolina Machado Rodrigues da Silva 2A

Considerações Finais

2020 CHEGOU, E AGORA? JUNTOS PODEMOS MAIS.

O Concerto Cósmico tem, entre seus inúmeros planetas, a Terra, nossa casa, nossa morada, com cada um de nós vivendo em um país, estado, cidade, bairro e lar. Há ainda a confraria de amigos e a instituição da família, importantes em nossas vidas, sem as quais nossa existência seria um fardo muito mais pesado. Por fim, temos a nós mesmos, sozinhos com nossa individualidade, nossos conflitos interiores e nossos momentos de solidão e *ensimesmamentos*, quando enfrentamos nossos fantasmas pessoais e não temos a ninguém a quem recorrer senão às nossas descobertas em nossos próprios mergulhos em águas profundas.

Entre amigos e família, nós nos construímos cotidianamente, no miúdo, exercendo virtudes e defeitos, rica aprendizagem na medida em que nós nos relacionamos e conseguimos ser a extensão do outro,

em completo e rico exercício de empatia, quando eu, na medida do possível, sou o outro e o outro me é.

Na sociedade, instituição bem mais aberta, colocamos em prática nossos valores aprendidos e apreendidos na intimidade dos próximos e de si mesmo, ao confrontar com a diversidade de valores e saberes, desenvolvendo nossa capacidade crítica centrífuga de ler o mundo. As inúmeras oportunidades que a vida nos oferece nos tornam mais resistentes e mais tolerantes, em tese mais sábios para ampliar nossa capacidade de ler os códigos da cidadania. Ser cidadão na sua plenitude pede educação para a interatividade social, porque, nessa condição, sou parte do todo, do coletivo.

Aprendemos desde muito jovens que somos pó e ao pó voltaremos ("*Pois tu és pó, e ao pó tornarás*", Gênesis 3, 19). Na Terra nascemos, crescemos, morremos e, fisicamente, a ela nos reintegramos, embora dela nunca tenhamos nos afastado. Entre um extremo e outro está nossa aventura para a frente e para o alto em busca de significados mais nobres para nossa existência maior.

Antes do retorno definitivo, o que todos nós estamos fazendo, durante nossa "viagem", para nos

melhorar e ao mundo onde vivemos? Que contribuição podemos dar para a década que chega, ainda neste começo de século já de tantas revoluções?

Dois mil e vinte chegou! Nova década se anunciou! O mundo moderno é mais complexo e muito mais desafiador do que os anos que passaram! Os desafios dos anos vindouros serão maiores e mais complexos, acelerados pelo desenvolvimento tecnológico que muda e nos surpreende todos os dias. Então, reiteramos: quão educados e preparados estamos nós para deixar para a geração jovem atual, para nossos filhos e netos, para as gerações futuras um mundo melhor que ontem?

Ousemos uma reflexão um pouco mais detida. Entre todos os reinos da Terra – mineral, vegetal e animal – o homem, muito além do instinto, ocupa um lugar especial pela sua inteligência e capacidade de criar e transformar o ambiente onde vive. Esta condição especial o faz ter a forte percepção de que sua evolução é igualmente especial e sua escalada, a partir de estágios muito primitivos a altamente desenvolvidos, faz-se íngreme, demorada e cheia de quedas e levantes, que o "condenam" à perfeição. "*Portanto, deveis ser perfeitos como vosso Pai Celeste é perfeito*", vaticina

Mateus no capítulo 5, versículo 48, de seu Evangelho, no Novo Testamento. Guimarães Rosa nos ensina que "*viver é perigoso*", mas também que quando nada acontece há um milagre acontecendo na essência das coisas.

Quando aprendemos em Gênesis que o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus, está se falando de um ser maior, metafísico, informe e abrangente, que cria e se alimenta de cultura, arte, filosofia, religião e ciência, completamente integrado à grandeza do Universo. Uma das leis herméticas nos afirma que o que está em cima é o mesmo que está embaixo, o que está no micro é o mesmo que está no macro, portanto o homem tem profundezas de abismo e dimensões divinas. "*O Universo é um homem em grande escala*" são palavras de Lao-Tsé, no **Tao Te Ching**, cerca de seis séculos antes de Cristo.

A inteligência do homem, sua criatividade, seu poder de transformação e seus voos interiores o tornam um ser destacado naquele Concerto Cósmico, tanto para o Bem como para o mal, porque nem sempre são recomendáveis suas ações como receptor das influências do meio ou como agente transformador do

mesmo. O mal se nos afigura, em muitos momentos, muito atraente e fácil de praticar, enquanto o Bem pede dedicação, cuidados especiais e disciplina, porque se o primeiro esparrama e destrói o segundo junta, agrega e constrói. Dedicação e disciplina requerem capacitação e preparo. Exatamente por tais motivos, o homem é um animal cultural e como tal a Educação é parte imprescindível. Só a Educação salva o homem!

Mas de que Educação está-se falando? Um dos significados essencialmente humanos da Educação, sem adjetivos, é a aplicação de métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral do homem, sem os quais outras dimensões mais abstratas não se colocam a seu alcance. O mundo metafísico é a confirmação e a ratificação da importância do físico para a escalada lenta e gradual do homem.

Na obra **Educação, Uma Visão (da ARE)**, Editora Legis Summa, 2015, uma coletânea de artigos escritos por especialistas no tema, idealizada e coordenada pelo acadêmico e professor-fundador da ARE – Academia Ribeirão-pretana de Educação, Antonio Carlos Tórtoro, nós contribuímos com o artigo intitulado **Para que serve**

a Educação? do qual transcrevemos estre trecho que segue.

"*Vencidas as barreiras de uma e outra realidade, imediata e mediata, o ser humano pode cultivar outras atividades ligadas ao mundo das artes, filosofia e pensamento, como pontas de lança da transformação social. Aí, sim, isso pode acontecer – e comumente acontece – fora (mas não necessariamente) dos limites da Escola. Porque fazer arte, filosofia e pensar (no sentido primoroso do termo) são atos individuais. Não isolados e descontextualizados, mas, ainda assim, individuais. Podem acontecer fora da Escola, sim; mas da Educação, nunca, porque, se a Escola tem um fim e um papel delimitado a cumprir, a Educação não tem limites, possui natureza* ad aeternum*. A Escola é uma realidade e a Educação, outra; são distintas, mas não excludentes. Se a Escola é um sistema, a Educação é um processo, e como tal transcende indivíduo e sociedade."* (p. 154)

Reiteramos – um lema de vida para nós! – o bordão de que "Só a Educação salva!", porque sem ela o homem seria um ser apenas instintivo, não evoluiria, não construiria seus próprios caminhos em direção a "lugares

mais altos". O leão de Nemeia, ou os leões da cova de Daniel, ou ainda os leões das savanas africanas, são eles os mesmos ontem e hoje, mas o homem da Idade Moderna certamente não é o mesmo de Eras Primevas, da Antiguidade Clássica ou mesmo da Idade Média... Somos seres em construção e, como tais, evoluímos e mudamos. É de se crer que mudamos para melhor.

Como somos seres "condenados" à perfeição, trazemos em nosso mais recôndito ser os "pecados originais" – as nossas imperfeições – e a Educação é a ferramenta que nos esculpe, nos lapida, nos ilustra, nos transforma, nos melhora e nos conduz em direção ao crescimento moral e espiritual.

"*É para isso que serve a Educação: para construir o homem e transformar o mundo, para fazer aquele mais completo e tornar este mais justo. Só a Educação salva o homem, por efeito, o mundo*." (idem, p. 156)

A Escola, instituição que paira acima do homem e transcende os edifícios meramente físicos (estes são espaços muito importantes evidentemente, mas de alcance local e restrito a seu papel num ambiente igualmente específico), a Escola, insistimos, é a soma dos corpos docente, discente e administrativo, com todas

as suas idiossincrasias e histórias de vida. Exercem, juntamente com as famílias e a sociedade em que está inserida, um papel amplo, cujos tentáculos avançam via políticas educacionais do Poder Público (Municípios e Estado) e se ramificam nas entranhas da sociedade, fazendo-se elemento imprescindível na construção da vida de todos nós, em âmbito local, regional ou mesmo além-fronteiras. Escola se confunde, no sentido filosófico-pedagógico, com o caráter amplo e humanitário da Educação.

Tudo e todos, na sociedade moderna, não ficam indiferentes à influência da Escola. Todos seguem, conscientes ou não, a favor e de mãos dadas com esse instituto visceral na tessitura de uma sociedade e um mundo melhores. No Portal da Educação afirma-se que "*a escola emerge como uma instituição fundamental para a constituição do indivíduo e para ele próprio, da mesma forma como emerge para a evolução da sociedade e da própria humanidade.*" Quando essa Escola finca pé na parceria com a sociedade que a acolhe, tudo se imbrica e transcende o imediatismo e se transforma em Educação para a vida e para a realidade que a alimenta e dela é alimentada, reciprocamente.

Acreditamos muito na Educação de que nos fala reiteradamente o Professor Camilo André Mercio Xavier, eminente mestre da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, quando afirma peremptoriamente que a "*a Educação adquirida precisa ser compartilhada*", querendo dizer com isso que a Educação precisa sair da torre de marfim das Redes Públicas de Ensino e Universidades e ganhar o mundo, fazer e acontecer na realidade extramuro, criar frutos e transformar a sociedade em geral, em todas as suas instâncias. Segundo ele, de nada serve uma Educação que não ganha o mundo e não prepara indivíduos para lerem, compreenderem e atuarem na vida, em contato direto com a realidade social que os afeta. Através da Educação, um cidadão se torna crítico, capacita-se e adquire mais conhecimentos para gerar oportunidades de trabalho e melhorar sua qualidade de vida e dos outros. A importância de aprender para si mesmo permite compartilhar conhecimentos próprios com os outros, fundamental para o desenvolvimento econômico, social e cultural de mais indivíduos até que ganhe amplitude e atinja conjunturalmente toda a sociedade.

Na introdução do artigo intitulado **Incubadora Cultural**, e consta de obra que será publicada em 2020 com textos de alunos da Rede Pública de Ribeirão Preto, os autores Camilo André Mercio Xavier, Heloisa Martins Alves e Filomena Elaine Paiva Assolini abordam sobre o desafio de se dar continuidade a um projeto educacional da envergadura de uma incubadora e a lastreia, para sobreviver e perenizar, no tripé Rede Pública de Ensino, Universidade e Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto (agora com a marca FIL – Fundação Internacional do Livro, mais abrangente ainda), porque são sabedores da importância da Educação pela leitura ("*O cérebro leitor tem que ser criado e estimulado a se instalar*") meio que leva o homem – criança, jovem ou adulto – a interagir e fazer a melhor leitura possível do mundo.

Para fazer esta reflexão lemos detidamente todos os trabalhos dos alunos e lá encontramos preciosas joias escritas, com características próprias da faixa etária, mas que vislumbram o potencial de jovens que, incentivados e apoiados, poderão render frutos alvissareiros. Estão conectados com o mundo, desenvolvem questionamentos pertinentes e suas crônicas ou poemas acendem uma luz de esperança e outra de alerta para

todos nós de que é preciso fazer mais pelas políticas culturais. Os jovens estão sedentos de cultura e boa informação. Sabemos que é um clichê, mas eles são, verdadeiramente, diamantes brutos à espera da lapidação para encantar o mundo.

Na condição de presidente a ARL – Academia Ribeirão-pretana de Letras, perguntamos e conclamamos os acadêmicos a contribuir com as respostas: o que pode contribuir a ARL com o desafio posto pela Incubadora Cultural e no que pode a ARL auxiliá-la considerando o tripé sobre os quais se assentam seus projetos de médio e longo prazos? Como participar deste concerto educacional? No que pode contribuir com essa Incubadora da Esperança?

A ARL reúne 40 acadêmicos com uma formação muito diversificada, com um amplo leque na forma de pensar e agir, muito importante para o pluralismo da sociedade. São escritores com as mais diversas formações e histórias, unidos pelo amor às letras, conscientes da importância que a literatura, mãe de todas as artes, exerce na vida de todas as pessoas. Portanto, a ARL possui massa crítica, recursos

intelectuais, história e tradição suficientes para demarcar terreno e contribuir com este projeto de importância histórica para nossa cidade e região metropolitana.

A literatura, tanto para quem consome como para quem produz, de mãos dadas com a leitura (não existe bom escritor que não tenha sido um leitor voraz) tornam o indivíduo um ser humano melhor, mais cooperativo e consciente de seus direitos e deveres dentro de uma sociedade organizada e produtiva. Quem desperta para o mundo das letras encontra um universo que abre mentes e ajuda a formar postura crítica em relação a esse mesmo mundo.

Este é um papel, muito relevante, que a ARL pode desenvolver e contribuir com a Rede Pública de Ensino, em parceria com a Universidade, em absoluta simbiose e camaradagem com a FIL – Feira Internacional do Livro, e outras associações organizadas como Lions Club, Rotary Club, Ordem Maçônica, Associação Comercial e Industrial, Poder Público, associações afins como ALARP, UBE, UEI, Ordem dos Jornalistas, Casa do Poeta e tantas outras, emprestando seu prestígio e promovendo concursos de poesia e de redação, realizando palestras e debates, criando e executando

projetos ligados ao livro, à leitura e às letras, buscando meios para fomentar publicação de autores novos e/ou desconhecidos, abrindo as páginas de seu jornal periódico e suas portas para o público jovem sedento de conhecimento e informação de qualidade.

A arte sempre nos socorre quando faltam as palavras. Pedimos ajuda, neste final de reflexão, às sábias e pertinentes palavras de Gibran Khalil Gibran: "*Vossos filhos não são vossos filhos. São os filhos e as filhas da ânsia da vida por si mesma. Vem através de vós, mas não de vós. E embora vivam convosco, não vos pertencem. Podeis outorgar-lhes vosso amor, mas não vossos pensamentos, porque eles têm seus próprios pensamentos. Podeis abrigar seus corpos, mas não suas almas; pois suas almas moram na mansão do amanhã, que vós não podeis visitar nem mesmo em sonho. Podeis esforçar-vos por ser como eles, mas não procureis fazê-los como vós, porque a vida não anda para trás e não se demora com os dias passados.*"

Em certa medida – todos nós – somos responsáveis para com a nova e as futuras gerações, a quem devemos olhar com olhos da mente e do coração,

com olhos da alma mesmo, se quisermos anos melhores e um mundo mais justo.

Sair do discurso e começar a agir é um desafio a que a ARL não poderá se furtar. Juntos somos mais fortes. Juntos podemos mais!

O repto está lançado!

Waldomiro W. Peixoto (Cadeira 22)

Presidente da ARL – Academia Ribeirão-pretana de Letras

União dos Escritores Independentes

UEI

Sol lucent omnibus

BIO NUCLEAR

LABORATÓRIO

Rotary

Clubs de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto-Jardim Paulista

Ribeirão Preto-Oeste



GOVERNO DO ESTADO

SÃO PAULO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO DO
LIVRO E LEITURA
DE RIBEIRÃO PRETO

Porque ler o mundo é essencial.

MAXIBOOK EDITORA E LIVRARIA
RIBEIRÃO PRETO/SP
RUA TIBIRIÇÁ, 280 - CENTRO
CEP - 14010-090

FONE E WHATSAPP (16) 98183 - 7455
EMAIL: MAXIBOOKEDITORA@GMAIL.COM

GERENTE COMERCIAL: MAX WAGNER *(ESCRITOR, PROFESSOR DE HISTÓRIA, EDITOR E HISTORIADOR)*



"Os textos que compõem o livro são de autoria dos alunos da rede pública de ensino, que discorreram sobre o tema proposto – 2020 e Agora? Eles refletem, exuberantemente, um momento de inserção e de demonstração do interesse da juventude escolar em participar de um certame literário. Esses jovens, ao atenderem nosso convite, vivem e nos possibilitam viver uma promissora empreitada cultural"

Camilo André Mercio Xavier
Heloisa Martins Alves
Filomena Elaine Paiva Assolini

"A Incubadora Cultural é um belo exemplo de ação que moldará o futuro desses jovens, pois, ao motivá-los ao empreendedorismo cultural, está não somente dando- lhes oportunidade, mas, acima de tudo, acreditando que, ao fazê-lo, o enorme talento deles aparecerá"

Dulce Neves
Jornalista, Presidente da Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto e da Academia Livre de Música e Artes - Alma

"Os jovens estão sedentos de cultura e boa informação. Sabemos que é um clichê, mas eles são, verdadeiramente, diamantes brutos à espera da lapidação para encantar o mundo"

Waldomiro W. Peixoto (Cadeira 22)
Presidente da ARL – Academia Ribeirão-pretana de Letras

FUNDAÇÃO DO LIVRO E LEITURA DE RIBEIRÃO PRETO
GOVERNO DO ESTADO SÃO PAULO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
BIO NUCLEAR LABORATÓRIO
União dos Escritores Independentes UEI Sol lucent omnibus
Rotary Clubs de Ribeirão Preto Ribeirão Preto-Jardim Paulista Ribeirão Preto-Oeste
MAXIBOOK
Isbn Livro Digital
978-65-00-09937-9