

# PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

UNIDADE CÁCERES



PROFLETRAS

**UNEMAT**  
Universidade do Estado de Mato Grosso

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**  
Av. Santos Dumont – Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem  
Cidade Universitária – Bairro DNER – CEP 78.200-000 – Cáceres-MT  
Tel (65) 3224-1307

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
LETRAS - PROFLETRAS**

**GISELDA CORRÊA DORILÊO**

**UMA PRÁTICA DE ENSINO DE LEITURA NO ENTREMEIO:  
O SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO POLÍTICO BRASILEIRO**

**CÁCERES – MT**

**2015**

**GISELDA CORRÊA DORILÊO**

**UMA PRÁTICA DE ENSINO DE LEITURA NO ENTREMEIO:  
O SISTEMA DE REPRESENTAÇÃO POLÍTICO BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvia Regina Nunes.

**Cáceres – MT  
2015**

Dorilêo, Giselda Corrêa

Uma prática de ensino de leitura no entremeio: o sistema de representação político brasileiro. /Giselda Corrêa Dorilêo. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015. 87f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2015.

Orientadora: Sílvia Regina Nunes

1. Leitura. 2. Análise do discurso. 3. Escrita de textos – Ensino Fundamental. 4.Oralidade. I. Título.

CDU: 372.46

Ficha catalográfica elaborada por Tereza A. Longo Job CRB1-1252

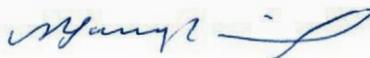
**GISELDA CORRÊA DORILÊO**

**UMA PRÁTICA DE ENSINO DE LEITURA NO ENTREMEIO: O SISTEMA DE  
REPRESENTAÇÃO POLÍTICO BRASILEIRO**

**BANCA EXAMINADORA**



**Dra. Silvia Regina Nunes (UNEMAT)**



**Dra. Maristela Cury Sarian (UNEMAT)**



**Dra. Solange Maria Leda Gallo (UNISUL)**

**APROVADO EM 20/08/2015**

Dedico este trabalho especialmente,

Ao meu esposo Altair,

Aos meus filhos Altair Júnior e Isabella,

Ao Heitor, meu neto querido.

A toda minha família, que é minha base de sustentação e motivação.

Pessoas que me encorajaram, suportaram e amaram.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por tudo que me concedeste.

A minha família pelo amor e aconchego das idas e vindas.

A minha orientadora, Silvia Regina Nunes, por me aceitar como orientanda, por todo auxílio, formação e compreensão profissional e pessoal.

A todos os professores do programa do mestrado profissional de Letras – PROFLETRAS, por contribuírem e participarem de minha formação profissional.

A todos os meus colegas mestrandos que me inspiraram e me ajudaram nesta jornada acadêmica.

Aos meus alunos que participaram e contribuíram com o desenvolvimento do projeto.

A todos os meus colegas e gestores da Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho pela colaboração com a aplicação do projeto.

A CAPES, pela bolsa concedida.

*Nessa divisão de trabalho, cabe ao professor, que está diretamente comprometido com a atividade pedagógica, a elaboração de uma etapa crucial da divisão de trabalho: propiciar, pela ação pedagógica, a sua própria transformação e a do aprendiz, assim como da forma de conhecimento a que tem acesso. (ORLANDI, 2008, p. 82-83).*

## RESUMO

O trabalho “Uma Prática De Ensino De Leitura No Entremeio: O Sistema De Representação Político Brasileiro” apresenta uma proposta de intervenção didático-pedagógica ancorada na perspectiva da Análise do Discurso, de Michel Pêcheux, na França, e Eni Orlandi, no Brasil. Visa a construir caminhos possíveis para a resignificação das práticas de leitura, oralidade e escrita de textos, com o objetivo de proporcionar aos alunos do Ensino Fundamental da rede pública estadual de ensino uma constituição de autoria sobre o sistema de representação político brasileiro, sendo a autoria uma das várias funções passíveis de serem assumidas pelo sujeito em uma dada conjuntura. Seguimos por um percurso reflexivo para compreender as condições de produção de leitura na escola e também na busca de uma possível mudança na nossa prática didático-pedagógica principalmente refletindo sobre a posição do professor, que ainda constitui-se afetada pelo discurso autoritário (ORLANDI, 2009) e o reproduz em sua prática profissional nos gestos de leituras e interpretação, controlando os sentidos possíveis do texto, diminuindo assim, os gestos de interpretação e a produção dos sentidos do aluno. Na possibilidade de passagem de sujeito-aluno para sujeito-autor consideramos importante estabelecer uma relação entre o sujeito-aluno e a oralidade, dentro e fora da escola, porque isso repercute socialmente, em sua prática de cidadania, visto que falar sobre político e política não é um privilégio, mas sim uma questão de necessidade, ou até mesmo de poder - o aluno ter acesso ao lugar de autor. Nas análises que realizamos mostramos as possibilidades de o sujeito significar e significar-se ao produzir sentidos e interpretá-los, principalmente através do questionamento/posicionamento diante da questão política, pois muitas vezes os sentidos que circulam no espaço escolar já estão naturalizados e/ou silenciados, o que interdita os alunos a questionarem o que se apresenta como já legitimados pela instituição escolar. A partir dessa compreensão/apropriação do conhecimento sobre o sistema de representação político brasileiro, os alunos posicionaram-se por meio da oralidade externando em vídeos, através dos *vlogs*, sobre a importância do voto diante de escolhas políticas, demonstraram que compreenderam a importância do seu papel político na sociedade.

**Palavras-chave:** Leitura. Autoria. Discurso.

## ABSTRACT

The work "A Lecture Teaching Practice In Between: The Brazilian Political Representation System" proposes a didactic-pedagogic intervention anchored in the perspective of discourse analysis, of Pêcheux in France and Eni Orlandi, Brazil. It aims to build up possible avenues for redefinition of the practices of reading, oral and written texts, in order to provide elementary school students from state public schools a constitution authored on the Brazilian political representation system, and the authorship one the various functions that can be taken by the subject in a given situation. We follow by a reflective journey to understand the reading production conditions in the school and in the search for a possible change in our didactic-pedagogic practice mainly reflecting on the teacher's position, which still constitutes affected by the authoritarian discourse (ORLANDI, 2009) and the play in their professional practice in the gestures of reading and interpretation, controlling the text possible way, reducing thus the gestures of interpretation and production of the senses of the student. The possibility of passing the subject student to subject-author considered important to establish a relationship between the individual student and orality, inside and outside the school, because this affects socially in their practice of citizenship, as they talk about political and policy is not a privilege but a matter of necessity, or even of power - the student have access to the place of author. In the analyzes we conducted showed the possibilities of the subject mean and mean-while producing senses and interpret them, mainly through questioning / positioning on the political issue because often the senses circulating at school are now naturalized and / or silenced, which prohibited students to question what is presented as already legitimized by the academic institution. From this understanding / appropriation of knowledge about the Brazilian political representation system, students positioned themselves by oral externalizing videos, through *vlogs*, about the importance of voting on policy choices, they showed that understood the importance of his political role in society.

**Keywords:** Reading. Authorship. Speech.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 – Painel Guerra e Paz.....	62
-------------------------------------	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CDCE** - Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar

**EMIEP** - Ensino Médio Integrado e Profissionalizante

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PEC** – Projeto de Emenda Constitucional

**PROFLETRAS** - Programa de Mestrado Profissional em Letras

**SEDUC** – Secretaria de Estado de Educação

**UNEMAT** - Universidade do Estado de Mato Grosso

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1 SOBRE O QUE É CONSTITUTIVO DA ESCOLA: HISTÓRICO-SOCIAL-POLÍTICO</b> .....	14
1.1 Condições de produção – estrutura e modalidades de ensino .....	17
1.2 Um novo olhar sobre a prática didático-pedagógica: em busca de mudanças .....	19
<b>2 CONSTITUIÇÃO DO ARQUIVO: ARCABOUÇO TEÓRICO</b> .....	21
2.1 Construindo uma proposta nas trilhas da análise do discurso: Cidadania, um movimento social .....	23
2.2 As concepções de leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998): um gesto de interpretação .....	27
2.3 A instituição escolar, as práticas de leitura e o funcionamento ideológico .....	29
2.4 O professor e sua relação com o discurso pedagógico .....	31
2.5 Leitura e Texto: uma prática discursiva .....	34
2.6 Autoria: A possibilidade da passagem do sujeito-aluno para sujeito-autor .....	37
<b>3 INICIANDO A VIAGEM: O TRAJETO A SER SEGUIDO</b> .....	40
3.1 Um trabalho rumo a leitura discursiva com diferentes gestos de interpretação .....	41
<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	64
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	67
<b>ANEXOS</b> .....	70

## INTRODUÇÃO

Este estudo foi possibilitado pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), o qual é um projeto muito significativo para nós, professores, visto que tem a proposição de (re)significar práticas pedagógicas para professores de Língua Portuguesa, ampliar os conhecimentos e promover a inovação em sala de aula, e, principalmente, refletir sobre a prática docente acerca de questões relevantes sobre o uso da linguagem presentes na sociedade, visto que esta prática necessita desse novo olhar neste mundo contemporâneo, proporcionando assim, novos caminhos a serem trilhados. Marca um (re)começo para a relação já estabelecida no ambiente escolar.

Um dos motivos que nos levaram a desenvolver este estudo partiu de uma inquietação que atravessa nossa prática docente, que se inicia com questionamentos sobre o aluno-leitor, perpassa pelos problemas da prática pedagógica e desemboca no processo de ensino-aprendizagem praticado em sala-de-aula, que são as relações de conhecimento entre professores e alunos.

Nossos estudos consistiram no desenvolvimento de uma proposta de intervenção didático-pedagógica ancorada nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso, que tem como precursores Pêcheux na França, e Orlandi no Brasil, para uma sala de aula composta por 33 alunos, com idade entre 13 e 15 anos, do 9º ano do ciclo de formação humana do ensino fundamental da rede pública estadual de ensino, localizada num bairro periférico, na cidade Várzea Grande, Mato Grosso. Inscrevemos nosso trabalho na perspectiva da leitura discursiva que objetiva criar condições de produção para a formação de aluno-autor.

A princípio, acreditamos que para proporcionar tais condições para a produção de conhecimento do aluno, bastaria apenas a mudança da maneira de trabalhar o texto de forma conteudística. Um equívoco, pois ao participar efetivamente do mestrado nos deparamos, ainda, com o seguinte questionamento: como mudar nossa maneira de nos relacionarmos com o aluno? Refletindo sobre esse questionamento é que (re)descobrimos que precisamos olhar o aluno não somente como alguém que precisa aprender, mas como alguém que precisa fazer parte da aprendizagem. Ele necessita sentir-se parte do processo do conhecimento, precisa significar-se para significar o mundo que o cerca.

Então, começamos por rever nosso lugar de professor e o que significava realizar este trabalho dentro de uma instituição escolar, sendo ele um aparelho ideológico do estado (ALTHUSSER, 1970). Foram momentos muito valorosos, a desconstrução de algo que estava já sedimentado. Muitas vezes, nos sentimos responsáveis por não conseguirmos

alcançar os resultados solicitados pelas instituições que avaliam o ensino com as leituras dos alunos. Foi quando percebemos a necessidade de mudanças. E, nesse jogo de ensina/aprende, nos sentimos significando, então iniciamos nosso processo de (re)significação da relação entre a teoria e a prática-pedagógica.

Nesse importante período de (re)construção do ser professor é que renovamos nossas expectativas e nosso olhar diante da prática-pedagógica.

Mesmo com todas as dificuldades vividas durante o percurso percorrido no mestrado, nas viagens de deslocamento de cidade para participar das aulas, na hospedagem, no afastamento da sala-de-aula e durante a aplicação do projeto, construímos um convívio com outros professores (os que ensinavam e os que aprendiam) e ressignificamos nossas práticas.

Neste período de deslocamentos de sentidos e significados, ocorreram mudanças significativas na relação com o outro, pois conseguimos ser mais sensíveis aos problemas relacionados com o universo escolar e perceber que tais problemas, não estão somente associados à educação. Agora, compreendemos que estão relacionados às condições de produção, ao nosso processo histórico-social e político, a nossa posição-sujeito e com a ideologia que nos atravessa. Que somos livres para nos submeter à escolha, dentro daquilo que nos é permitido. Cabendo, a nós, algumas vezes, subverter a ordem já estabelecida e de alguma maneira, até mesmo, resistir aos processos pelo qual somos cerceados.

Esse trabalho se organiza do seguinte modo: no Capítulo I, apresentamos o processo constitutivo da escola, seu processo histórico, social e político; as modalidades de ensino ofertadas na escola; sua estrutura física; a análise de documentos oficiais; que são as condições de produção nas quais alunos e professores estão inseridos para que se compreenda como ocorre o processo de leitura em sala de aula e também propomos um novo direcionamento das práticas de ensino-aprendizagem. No capítulo II, descrevemos a constituição do arcabouço teórico que deu sustentação a este trabalho. Traçamos a construção da proposta de intervenção com apoio na análise do discurso. Analisamos as concepções de leitura segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) e mostramos o modo como esse discurso sobre a leitura determina as práticas em sala de aula. Refletimos sobre como a posição do professor se inscreve no discurso pedagógico e consideramos a possibilidade da passagem do sujeito-aluno para sujeito-autor para a constituição da autoria, conforme Gallo (1989) e Lagazzi-Rodrigues (2006). No capítulo III, apresentamos possibilidades de deslocamento da posição do professor e do aluno em rumo a uma nova direção, realizando um trabalho reflexivo com a leitura discursiva, em sala de aula, em busca de diferentes gestos de interpretação.

## **1 SOBRE O QUE É CONSTITUTIVO DA ESCOLA: HISTÓRICO-SOCIAL-POLÍTICO**

*“[...] procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história”.*

(Eni Orlandi, 2008).

Tomamos, para os fins desse trabalho, estudos que mostram o trabalho da língua fazendo sentido, compreendendo o espaço escolar como um espaço necessário para que o aluno da escola pública possa significar e significar-se. Primeiramente, precisamos entender que o estudo das condições de produção de um enunciado não se limita a um estudo gramatical da língua, mas de levar em conta outros aspectos externos à língua, que fazem parte de uma abordagem discursiva: os elementos históricos, sociais, ideológicos que cercam a produção de um discurso e que nele funcionam; o modo como esse discurso se produz na relação com outros discursos que circulam na sociedade.

É nesse sentido que pensamos esta nova direção para o estudo da linguagem em funcionamento em relação ao espaço escolar, ou seja, que esta não deva ser estudada só em relação ao seu aspecto gramatical, exigindo do sujeito apenas um saber normativo da língua, mas mostrar o funcionamento dos sentidos, pois o estudo da língua está sempre aliado ao aspecto social e histórico produzindo assim novas práticas de leitura (ORLANDI, 2010).

Uma das questões centrais para uma análise do discurso pedagógico é o modo como compreendemos as condições de produção, que são definidas como o conjunto dos elementos que cercam a produção de um discurso: o contexto histórico-social, o sujeito, o lugar de onde falam à imagem que fazem de si, do outro e do assunto de que estão tratando. Aspectos que precisam ser levados em consideração para entendermos os efeitos de sentidos de um discurso (ORLANDI, 2010).

Esse trabalho se ancora numa concepção de leitura discursiva, através da análise do processo histórico-social e político constitutivo da Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho, situada a Avenida Chile S/N, no bairro Tarumã em Várzea Grande – Mato Grosso, que foi criada pelo decreto 2.641 de 03 de março de 2004.

Esta escola veio para o bairro devido a um clamor dos seus moradores, a maioria mulheres, mães de família, liderados pelo presidente do bairro, que lutavam por trazer uma escola de ensino médio para o bairro Jardim Tarumã, visto que, quando seus filhos, netos e

sobrinhos, terminavam o ensino fundamental tinham que ir até o centro da cidade de Várzea Grande ou Cuiabá para frequentarem o ensino médio e isso gerava muita preocupação por causa da violência da cidade grande, essas crianças estavam acostumadas a estudarem sempre perto de sua casa. Outro fator que motivou a solicitação foi o financeiro, pois pela longa distância precisariam fazer uso do ônibus circular entre o trajeto de sua casa e o da escola, por isso tinham que utilizar dois ônibus para irem e dois ônibus para voltarem, ou seja, o gasto financeiro era grande.

Depois de muitas lutas, idas e vindas da Secretaria de Educação, do Palácio do Governo, da Assembleia Legislativa, a escola a partir do decreto 2.641 de 03 de março de 2004, começou a funcionar em salas anexas da E.E.E.B. Ubaldo Monteiro da Silva, inicialmente recebendo o nome E.E.E.B Roberto Marinho. Depois, passou a funcionar em salas cedidas por uma igreja evangélica, que funciona até hoje no bairro e muitos alunos da escola frequentam também essa igreja.

Somente em 28 dezembro de 2004, na gestão do governador Blairo Borges Maggi, é que a sede própria da escola ficou pronta, prédio construído num terreno doado pelo Senador da República Jaime Veríssimo de Campos, que é cidadão varzeagrandense, o nome da escola foi uma homenagem ao seu filho morto num trágico acidente automobilístico no ano de 2004.

A construção desta escola fazia parte do plano de governo para contemplar a sociedade até o final daquele ano com mais sete novos prédios escolares atrativos no Estado de Mato Grosso. A sociedade esperava com ansiedade essa obra, pois o planejamento era para a construção de 71 novas salas de aula que atenderiam aproximadamente 6,4 mil alunos. Ela fazia parte de um projeto de políticas públicas, de levar educação em condições que estimulassem o aprendizado de cada aluno, visto que estava engajada no projeto “Escola Atrativa”, que possui por princípio o “resgate da estima dos professores, pais e principalmente dos alunos”. A estrutura poderia ser utilizada não apenas por alunos durante seus períodos de aula, mas por toda a comunidade com a realização de esportes de equipe, cursos extracurriculares, natação, campeonatos, entre outros. Esses eram os planos do governo daquele tempo, e, no princípio do funcionamento, a escola ofertou para a comunidade aula de ginástica, treinos para basquete e vôlei, a realização de alguns campeonatos e shows dos próprios alunos talentosos. O Programa Escola Atrativa, idealizado pelo governo no sentido de resgatar a credibilidade do ensino público, transformando a escola em um espaço de aprendizado atrativo e valorizando os profissionais da educação, propunha também novas diretrizes para a educação mato-grossense.

Outro propósito da Escola Atrativa era a integração entre os moradores de bairros circunvizinhos, como Mapim, Imperial, Mangabeira, Nova Ipê e Nova Esperança. Bairros considerados com altos índices de violência contra jovens e adolescentes. Com a utilização da estrutura escolar por todos os moradores dos bairros, havia a pretensão de se estimular a convivência social e evitar a violência, pois esses bairros, embora fossem vizinhos, havia um certo desentendimento por parte dos jovens e dos adolescentes.

Percebemos, então, que além da educação escolar, de acordo com a política do governo para a educação, a escola tinha o papel de servir de mediadora de conflitos externos ocorridos na sociedade, uma tarefa difícil para nós professores, pois precisamos de parceiros como psicólogos, assistentes sociais, médicos, enfim, de pessoas com a devida especialidade para lidar com essa diversidade de problemas que o sujeito-aluno enfrenta e que só os professores não dão conta de solucionar.

Como a escola foi planejada, construída e pensada para todos aqueles bairros acima citados, com apenas 12 salas de aulas, com uma estrutura arrojada, com piscina e quadra de esportes e com jardins muito bem cuidados, todos queriam estudar nela. Então, as salas de aulas estiveram sempre cheias, pois durante a matrícula os pais faziam filas longas e até pouco tempo dormiam na porta da escola para assegurarem que seu filho estudasse ali, dificilmente aceitavam recusa quando as vagas acabavam.

Um sério problema que afeta os moradores deste e dos outros bairros, para a falta de espaço de lazer, pois no bairro onde a escola está localizada há apenas uma praça com uma quadra de esporte descoberta que está sem a devida manutenção pelo poder público. Foi construída quando o bairro foi inaugurado, ou seja, tinha poucos habitantes. Hoje, essa mesma quadra é pouco utilizada durante o dia o sol impossibilita o uso. É utilizada durante a noite, mas com pouca iluminação é usada para outros fins, impróprios para nossos jovens. Essa praça está distante da escola apenas um quarteirão.

Nos outros bairros vizinhos infelizmente não há praças, apenas um deles possui um ginásio de esportes, também sem a devida manutenção do poder público, impossibilitando seu uso adequado. Também utilizado para outros fins, não adequado aos jovens.

Percebemos então, dois discursos que atravessam o argumento para a construção da escola: o do político e do social; e também como funciona o imaginário social, conforme Orlandi (2010), e que todos fazem do uso da escola. Ela tornou-se um lugar para todos os possíveis encontros sociais. E talvez, seja o único espaço para lazer que alguns alunos frequentam.

Por isso a importância de se conhecer o sujeito-aluno para entendermos sua constituição sujeito histórico-social-político. Retomemos o desejo da comunidade para a construção de uma escola, que foi todo um movimento político liderado por um presidente de bairro, escolhido por eles mesmos, para representá-los. Foram também falar com o prefeito, governador, secretário de educação, deputados e até senadores. Todos esses políticos, eleitos para representar a sociedade. Portanto, não tem como desvincularmos nossos pensamentos e ações, direcionadas para educação, do político, pois somos atravessados pela política e pela ideologia do aparelho escolar.

### **1.1 Condições de produção – Estrutura e Modalidades de Ensino**

Como já referimos, a Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho possui um modelo estrutural atrativo que se compõe da seguinte maneira: no térreo tem uma biblioteca, uma secretaria, uma sala utilizada pela direção, seis salas de aula e dois banheiros. Possui também uma piscina, uma quadra de esportes coberta e uma quadra de areia, um refeitório com uma cozinha e dois banheiros e um jardim que contempla toda a área escolar. No andar de cima há mais cinco salas de aula, uma sala dos professores, e dois laboratórios de informática e mais dois banheiros.

O quadro escolar é constituído por 62 professores, 1.268 alunos e 42 funcionários administrativos. Sendo 231 alunos do ciclo de formação humana, 728 alunos do ensino médio regular, 163 alunos do Ensino Médio Integrado e Profissionalizante (EMIEP) e 135 alunos do Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com relação às modalidades de ensino ofertadas, a escola é oriunda da necessidade da comunidade por uma escola de ensino médio, porque a escola também é utilizada para o ensino fundamental, por isso, desenvolvemos esse projeto para o Ciclo de Formação Humana – 9º ano que são trabalhadas nesta escola, que também afetam nas condições de produção do ensino-aprendizagem.

Trabalhamos com duas modalidades, no ensino médio com quatro turmas e no ensino fundamental com duas turmas do 9º ano do ciclo de formação humana.

Pensando as condições de produção do trabalho docente, precisamos saber e entender sobre as várias modalidades de ensino ofertadas numa escola com apenas 12 salas de aulas, sendo que uma dessas salas também se transformou num laboratório de informática. Lembramos que a princípio, no surgimento da escola, esta era para atender uma solicitação dos moradores do próprio bairro e atender, também, pelos planos governamentais, outros

bairros vizinhos. Queremos acrescentar aqui mais uma informação: a cidade cresceu e o número de bairros vizinhos cresceu também, no período da fundação da escola eram 05 bairros circunvizinhos, agora aumentaram mais 08 bairros na vizinhança, totalizando em 13 bairros para serem atendidos pela mesma escola construída outrora.

No período matutino funciona o ensino médio regular, utilizando as 12 salas de aula. Neste período funciona também outro projeto governamental – Mais Educação – que é frequentado por um determinado número de alunos do ciclo de formação humana. Os alunos do Mais Educação recebem aulas de reforço para português, matemática e de alfabetização, nestas aulas utilizam a biblioteca. Para outras aulas utilizam o laboratório de informática, a quadra de esportes, a piscina e o espaço do refeitório para praticarem aulas de karatê. O que, às vezes, causa um certo conflito no uso desses espaços com os alunos do ensino médio, porque eles precisam usar a quadra de esportes e a piscina, para as aulas de Educação Física, o laboratório de informática e a biblioteca...

No período vespertino temos duas modalidades diferentes: no ensino fundamental o Ciclo de Formação Humana, que ocupa 08 salas de aula. E o Ensino Médio Integrado e Profissionalizante (EMIEP) - Curso de Informática, que são 05 turmas. À tarde o número de turmas é maior que o número de salas de aula, por isso, precisam fazer, entre eles, rodízio no uso das salas de aula, alternando com aulas de educação física na quadra de esportes. Com relação ao uso do laboratório de informática, outro conflito de espaço, pois os alunos do ensino fundamental também têm o direito de ter aulas nele, então é feito pela coordenação pedagógica, uma adequação de dia – somente um dia da semana lhes é permitido o uso. Então os professores do ciclo, para planejarem suas aulas com o uso de outras mídias, precisam negociar trocas de aulas com os outros professores.

Reiterando o que já foi dito antes, a comunidade escolar aumentou, porém a escola não, a mesma escola que, no imaginário social da comunidade, permeia o sonho de estudar nela, pois como é uma escola “atrativa”, possui coisas que as outras não têm.

No período noturno também funcionam duas modalidades diferentes. O ensino médio regular com 08 salas e o Educação de Jovens e Adultos (EJA) - com 03 salas. Neste período é um pouco mais tranquilo, visto que os alunos já são adultos, trabalhadores, chefes de família, portanto, tem outro comportamento. Mas ainda há alguns problemas, ainda que poucos, pois possui alunos com problemas sociais pertencentes nesse período.

Diante de tudo isso, sobre a estrutura e modalidades, cabe a nós pensarmos como funciona essa diversidade de modalidades, que gera dificuldades em planejamentos metodológicos e pedagógicos pela gestão e pelos professores, pois os currículos, a clientela

e os objetivos são diferentes, também a utilização dos espaços da escola, pelos alunos e também pelos professores.

Nessa questão de espaço, todos sofrem as consequências, os alunos, os professores, os funcionários, enfim toda a comunidade escolar, sem esquecer as salas de aula sempre cheias. E como resolver esse problema? Observamos duas possibilidades, construir mais uma escola atrativa num destes bairros ou aumentar a estrutura física da escola. Outra movimentação político-social.

Na confluência desses fatos, acontecimentos e situações – nas condições de produção histórico-social da escola – refletimos sobre como ocorre o ensino-aprendizagem no aparelho escolar. De como é pensado, por quem é pensado e como é constituído este conhecimento almejado pela sociedade. Decorrendo daí nossa inquietação para a escolha do tema e da turma para a realização do projeto do mestrado profissional, que resultou nesse trabalho, que ora apresentamos.

## **1.2 Um novo olhar sobre a prática didático-pedagógica: em busca de mudanças**

*[...] a escola é necessária, embora não suficiente, uma vez que a relação com o fora da escola também constitui a experiência de autoria. De toda forma, a escola, enquanto lugar de reflexão, é um lugar fundamental para a elaboração dessa experiência, a da autoria, na relação com a linguagem.*

(Eni Orlandi, 2008).

Pensando a escola como um lugar de reflexões resolvemos elaborar uma intervenção didático-pedagógica tendo a noção de autoria como principal na relação com a linguagem. Primeiramente, partimos de uma reflexão sobre os discursos que circulam sobre a educação, visto que há tempos existe o incômodo frente a tudo que vem sendo exposto pelas mídias, sobre os problemas de ensino-aprendizagem relacionados à educação pública. Discursos que sempre responsabilizam apenas os professores por tais problemas, esquecendo-se de que a educação escolar percorre diversos caminhos até chegar à sala de aula, sabendo que não há discurso neutro e que todo discurso produz sentidos que materializam posições ideológicas. A circulação desses discursos afeta o funcionamento da sociedade, fazendo com que se reflita pouco sobre essa questão, levando as pessoas a olharem para os professores como sendo os únicos responsáveis por todas essas dificuldades pela qual passa a educação brasileira.

Foram essas inquietações que nos levaram a pensar em desenvolver um projeto, para o 9<sup>a</sup> ano do ciclo de formação humana, em que a noção de leitura, ancorada numa prática discursiva, produzisse condições para o aluno tomar posição crítica sobre o sistema de representação político brasileiro. Como sujeitos de linguagem, o objetivo foi o de tomar a língua não apenas como um sistema de signos utilizados apenas para expressar a comunicação ou pensamento, mas pensando-a como um espaço de relações, um modo de produção social, um lugar apropriado para a compreensão de efeitos ideológicos, pois a linguagem, sendo opaca, instaura um lugar de conflitos, de confronto ideológico.

Com o objetivo principal, buscamos realizar um trabalho de intervenção sustentado em práticas discursivas de leitura, a fim de que nossos alunos ocupassem uma função de autoria, para que pudessem construir e compreender os sentidos possíveis para produzir efeitos de ousadia em seus textos. Um movimento, que coube a escola, de propiciar a passagem de enunciador para autor experimentando práticas discursivas para produzir, interpretar e compreender um texto, possibilitando sua constituição em uma prática de autoria - o aluno ter acesso ao lugar de autor. Assim como conclui, Orlandi (p.81, 2008):

Podemos, enfim, dizer que a escola deve propiciar essa passagem enunciador/autor – de tal forma que o aprendiz possa experimentar práticas que façam com que ele tenha o controle dos mecanismos com os quais está lidando quando escreve. Estes mecanismos são de duas ordens: a) Mecanismos do domínio do processo discursivo, no qual ele se constitui autor. b) Mecanismos do domínio dos processos textuais nos quais ele marca sua prática de autor.

Com as diferentes maneiras de praticar a leitura, objetivamos levá-los também a perceber o jogo de poder e o modo de funcionamento do silêncio o que não se pode aí dizer, conforme Orlandi (1992), que nem sempre é dito tudo o que se pensa, que existem, nas entrelinhas, significados que intencionalmente não são para ser claros ou porque a situação não permite ou porque não querem responsabilizar-se por seu dizer - comum no discurso político. É um sistema “pensado” no funcionamento da língua, com homens falando no mundo (ORLANDI, 2001).

## 2 CONSTITUIÇÃO DO ARQUIVO: ARCABOUÇO TEÓRICO

*“Nem a vida é definitiva, nem a ciência é definitiva, talvez nem a morte seja...”*

(Silvia Regina Nunes, 2005).

Percebemos que a vida não é definitiva, pois num determinado momento da vida que pensamos estar profissionalmente estabilizados, nos deparamos com alguns conflitos. Como por exemplo: o imaginário de que os alunos estavam na escola e não estavam aprendendo, que não sabiam ler, não sabiam interpretar. Todos esses questionamentos foram nos inquietando, então pensamos: será que estamos contribuindo de alguma maneira para isso acontecer? Este momento almejava por algo de diferente que não sabíamos o que era, mas entendemos que algo precisava ser feito. Foi aí que fomos à busca de algo que não sabíamos o que era e nem se iríamos encontrá-lo. Então, encontramos a ciência ou a ciência nos encontrou, não sei a ordem desse encontro, mas também entendemos que a ciência também não é definitiva e começamos um caso de amor com a Análise do Discurso, que como todo caso de amor, tem suas brigas, desencontros, reencontros, pazes, enfim (quase) o entendimento. A partir daí mudamos a “ciência” de compreender esse processo de ensino/aprendizagem, através do funcionamento da linguagem visto por um outro prisma.

Começamos por circunscrever o discurso pedagógico conforme Orlandi (2009) ou discurso autoritário materializado em sala de aula, no qual aparece como discurso do poder. Como afirma Barthes (1976), o discurso cria a noção de erro e, portanto, o sentimento de culpa, falando, nesse discurso, uma voz segura e autossuficiente – a do professor. A estratégia, a posição final, aparece como o esmagamento do outro – o aluno (ORLANDI, 2009, p. 17). A voz do professor aparece como detentora de todo o saber, pressupondo que o aluno nada sabe. Só aí então, começamos a compreender a origem desse discurso que anda circulando pelas mídias e no próprio ambiente escolar, reproduzido pelos professores.

Motivados por essa inquietação de fazer com que os alunos lessem, entendessem e compreendessem o que estavam lendo para produzirem e demonstrarem o “tal” conhecimento apreendido com as leituras, é que pensamos em desenvolver um projeto para (re)criar condições de produção para o aluno produzir reflexões sobre as leituras e a partir de aí poder perceber-se, expressar-se e colocar-se como sujeito sócio-histórico no processo de leitura. Principalmente, fazer em nós mesmos, a transposição de fronteiras simbólicas na educação (GALLO, 2012).

Porém, não é de agora que realizamos atividades de leitura em sala de aula, e sim desde o primeiro dia que iniciamos nosso trabalho como professora, as realizávamos numa leitura baseada na prática tradicional ou conteudística, apenas uma leitura institucionalizada pelo aparelho escolar. Ou seja, trabalhando da maneira em que o texto parecia conter um sentido único, deixando de observar os outros possíveis sentidos, que também poderiam estar fora dele, levando a interpretação para apenas um sentido.

Esse trabalho de leitura vinha surtindo pouco efeito do ponto de vista pedagógico, ou até, podemos dizer, quase que efeito algum. Então compreendemos que algo reclamava urgente por mudanças e pensamos que essas mudanças poderiam começar a partir de nós, em nossa prática. Foi diante dessa situação que partimos em busca de uma “solução” para “sanar” este problema que nos angustia e é considerado grave. Afinal, nosso papel em sala de aula, não é o de continuar repetindo essa prática.

Mobilizados pelas várias leituras das quais realizamos para compor este estudo e formular o projeto, compreendemos também que, primeiramente, precisamos entender a formação do leitor brasileiro e como isso se mostra nas leituras em sala de aula. É necessário desconstruir a pedagogização e o imaginário de leitura que é realizado com interpretações de textos com um sentido único, não oportunizando outros questionamentos possíveis e de como ela é direcionada por nós professores e pelo aparelho escolar. Após esse entendimento podemos provocar no sujeito-leitor o deslocamento de sentidos rumo à compreensão de novos gestos de interpretação, principalmente por ser a leitura, uma atividade individual e social (NUNES, 1994, p. 14) em que o professor precisa realizar esta análise e reflexão para compreender os seus próprios efeitos de sentidos sobre a leitura.

É preciso fazer estes questionamentos antes de apresentarmos a proposta, pois se faz necessário observar que essas mudanças atravessam nossa relação com o aluno, para que não o tratemos de maneira homogênea, sendo ele individual/social/histórico, cada qual possuindo sua própria história de leitura, conforme Orlandi (2009), apresentando diferentes constituições linguísticas referentes ao seu contexto social e político.

A proposta de intervenção teve por objetivo deslocar essa concepção de leitura e de como é praticada em sala de aula, para propormos uma nova maneira de trabalho com a leitura. De acordo com Cazarin, (2006, p. 299), essa outra forma de trabalho com a leitura:

Requer também que se reconheça que ler é sempre um gesto de interpretação que se constitui no momento crítico de uma relação entre autor/texto/leitor. Este não reconhece sentidos, não preenche lacunas, e sim, interpelado pela posição-sujeito que o afeta, instaura seu próprio

trabalho discursivo, (des)construindo o texto lido e atribuindo sentidos que não necessariamente são aqueles esperados pelo autor.

Na abordagem discursiva do texto, nosso objetivo é fazer o deslocamento de sentidos que está posto com relação às noções de significado e significante de texto na forma como estas aparecem para os alunos, pois é preciso “[...] pensar na possibilidade de que a relação entre significado e significantes seja uma relação sempre em reconfiguração, uma relação que desliza!” (LAGAZZI-RODRIGUES, 2008, p. 86).

Diante disso, apresentamos esta proposta de intervenção didático-pedagógica ancorada pela perspectiva da Análise do Discurso, para alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual, que visa ampliar as condições de leitura e (re)criar as condições de produção para a compreensão da prática cidadã sobre o sistema de representação político brasileiro, pois de acordo com o que diz Zoppi-Fontana (1997, p. 9), em relação à noção de cidadania:

Difícil questão esta da cidadania, porque ela é sempre um processo de construção: porque ela se define pelo confronto de processos de significação que mudam segundo as condições de produção das práticas discursivas e políticas que atravessam o corpo social.

## **2.1 Construindo uma proposta nas trilhas da análise do discurso: cidadania um movimento político-social**

*Caberia à escola, quando se propõe democrática, construir condições de produção de um discurso outro que leve o político à escola, instaurando novos sentidos para a relação do sujeito com a língua, sua língua, que não constitua sujeitos no discurso autoritário. Isto é, condições para o sujeito dito como desde sempre na posição sujeito escolarizado e não em "vias de". Porque quando o sujeito está na posição de simulacro da autoria, dizendo sem dizer, a ele também está sendo negada sua ordem do político.*

(Claudia Castellanos Pfeiffer, 1995).

Quando falamos em levar o político para escola é no sentido de abordar a discursividade dominante que apaga o lugar do político na escola, na tomada de posição do sujeito e de sua inscrição histórica nos sentidos. Tudo se passa como se a escola e as questões pedagógicas fossem de uma ordem técnica, (metodológica e instrumentos inovadores), (ORLANDI, 1983). Orlandi (1990) considera que a Análise de Discurso observa a língua

como fato, desta forma mantém ligação com o político: “Mais do que isso, ela acaba por inaugurar uma nova percepção do político, pela sobrevivência com a materialidade da linguagem, materialidade esta ao mesmo tempo linguística e histórica” (p. 25).

Guimarães (2005) afirma que para compreendemos a língua a partir de sua dimensão política, isto é, a partir da contradição, é preciso mostrar que o direito ao dizer é distribuído desigualmente entre os sujeitos falantes, embora se afirme a igualdade de direitos. Já a enunciação tem um funcionamento político porque o ato de enunciar é dividido, distribuído de maneira desigual pelo espaço de enunciação. O político é estabelecido a partir de uma construção discursiva, uma vez que os mecanismos de produção de sentido – nomeação, designação, articulação e determinação – são fatores importantes para a formação de opiniões, evidenciando-se o valor da linguagem enquanto articuladora desse processo. Para ele, o acontecimento de linguagem é um acontecimento político e se faz pelo funcionamento da língua enquanto relação com línguas e falantes.

O político, ou a política, é para mim caracterizado pela contradição de uma normatividade que estabelece (desigualmente) uma divisão do real e afirmação de pertencimento dos que não estão incluídos. Deste modo o político é um conflito entre uma divisão normativa e desigual do real e uma redivisão pela qual os desiguais afirmam seu pertencimento. Mais importante ainda para mim é que deste ponto de vista o político é incontornável porque o homem fala. O homem está sempre a assumir a palavra, por mais que esta lhe seja negada (GUIMARÃES, 2005, p. 16).

A partir da política de ensino iniciamos nossas reflexões do que nos apresenta o *Parâmetro Nacional Curricular* (PCN) - documento político oficial do Estado que parametriza o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, utilizado pelos professores como norteador para o ensino da língua em suas diferentes materialidades – oral e escrita, visando proporcionar condições ao homem de um domínio da mesma, para que este possa se comunicar, informar, expressar e defender seus pontos de vista, partilhar ou construir visões de mundo e produzir conhecimento, oportunizando assim, elementos linguísticos necessários para o exercício da cidadania. É o que diz o PCN:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos

saberes linguísticos, **necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos** (BRASIL, 1998, p.15 grifos nossos).

E, justamente, pensando em "cidadania" é que realizamos esse trabalho direcionado para a assunção de autoria pelo aluno, pois de acordo com o PCN de Língua Portuguesa, aos professores cabe, por meio do ensino da língua, garantir ao homem o seu direito da participação efetiva na sociedade.

Nesse sentido pensamos na constituição de autoria pelo aluno a partir da leitura discursiva sobre o sistema de representação político brasileiro com o intuito de levá-los, também, a compreensão do processo da prática da cidadania e a tomada de posição, para que estes possam expressar e defender seus pontos de vista sobre os políticos que os representam, pois "[...] compreender o caráter político do espaço de enunciação é parte de um processo para se saber como mudar/afetar nosso espaço de enunciação refazendo-o politicamente." (GUIMARÃES, 2003).

Sabendo disso o aluno poderá questionar e posicionar-se diante deste assunto, que pede urgência para ser inserido em nossa prática - a discussão da política no espaço escolar. Que nos parece um tanto distante, mas está muito próxima e está associada ao nosso dia-a-dia, pois devemos "[...] compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais [...]." (BRASIL, 1998, p.7)

Ao estudar a língua por meio de temas políticos, objetivamos através da relação com a chamada crise política que se vivencia no país, questionar o valor do cidadão em meio a tudo isso, pois se queremos e necessitamos de mudança temos que compreender que a força para mudar tem que partir da compreensão do processo da prática da cidadania, porém o mesmo desconhece tal poder. Como nos apresenta Rancière, sobre os movimentos de ocupação e a democracia:

O grande defeito dos cidadãos continua sendo, hoje, o mesmo de sempre: deixar-se despojar de seu poder. Ora, o poder dos cidadãos é, acima de tudo, o poder de agir por si próprios, de constituir-se em força autônoma. A cidadania não é uma prerrogativa ligada ao fato de haver sido contabilizado no censo como habitante e eleitor em um país; ela é, acima de tudo, um exercício que não pode ser delegado. Portanto, é preciso opor claramente esse exercício da ação cidadã aos discursos moralizantes que se ouvem em quase todos os lugares sobre a responsabilidade dos cidadãos na crise da democracia. Esses discursos lamentam o desinteresse dos cidadãos pela vida pública e o imputam à deriva individualista dos indivíduos consumidores. Essas supostas chamadas à responsabilidade cidadã só têm, na verdade, um efeito: culpar os cidadãos para prendê-los mais facilmente no jogo institucional que só consiste em selecionar, entre

os membros da classe dominante, aqueles por quem os cidadãos preferirão deixar-se despojar de sua potência de agir (RANCIÈRE, 2012, p. 1).

Na perspectiva dos movimentos de democracia é que buscamos a compreensão para a prática da cidadania e para oportunizar condições aos alunos de se perceberem protagonistas dentro do processo político, em meio a movimentos democráticos fragilizados, para que eles possam agir por si próprios, com a possibilidade de (re)pensar na delegação do seu poder aos políticos - o voto. E, ainda, no percurso deste processo de ensino/aprendizagem, propiciar uma relação de igualdade, diante desta relação de poder que se apresenta entre a escola e o aluno. Sendo este último um grande desafio para o professor.

Isso implica dizer que ao ensinar a língua sob uma nova perspectiva teórica discursiva, pois: a "[...] Análise do Discurso reconhece, portanto, no sujeito, seu caráter contraditório que, marcado pela incompletude, anseia pela completude, pela vontade de querer ser inteiro" (BERTOLDO, 2005, p 3). O processo de ensino-aprendizagem se torna tenso e ao mesmo tempo contraditório, visto que estaremos indo na contramão de algumas práticas pedagógicas, visto que:

[...] o processo de construção de políticas de formação de professores, ao operarem a partir de um imaginário de professor que prima pela ênfase à prescrição, limitam-se a se referendarem, prescindindo de um diálogo com os próprios professores, condição mínima, a nosso ver, para a implementação de qualquer política de formação (BERTOLDO, 2005, p .4).

Silva; Costa e Karim (2010, p.15) apresentam que “[...] a realização da Conferência Nacional de Educação e todas as atividades por elas geradas exemplificam a dimensão dessa busca por novos paradigmas, em que o *elemento político* é parte da conquista”. Contudo, pela apresentação do político como parte de uma conquista da educação, afirmamos que não se pode desassociá-lo do processo de ensino-aprendizagem, mas “[...] colocá-lo na mesma relação com o Estado, o Conhecimento e a Sociedade, tal como afirma Orlandi em diversos trabalhos. Importa insistir aqui que esta relação é de nosso ponto de vista teórico, tensa e contraditória” (PFEIFFER, 2014.p. 74).

Nosso objetivo de se trabalhar com a leitura discursiva é para mostrar que o discurso é o instrumento de transformação da prática política, cuja função é, segundo Michel Pêcheux (1975), transformar as relações sociais reformulando a demanda/comanda social por meio

de um discurso, pois ele compreende a ideologia como o poder que trabalha na prática política.

[...] esta relação enquanto uma direção determinada de sentidos que afeta o imaginário do brasileiro na/da Língua Portuguesa, com toda sua espessura semântica (PÊCHEUX, 1975), que é também afetada por uma construção histórica e política (ideológica) de um saber sobre a língua (PFEIFFER, 2014, p. 74).

No imaginário social que circula no entremeio da escola, a política está dissociada do ensino/aprendizagem, mas devemos começar a praticá-la, de modo a pensarmos.

## **2.2 As concepções de leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998): um gesto de interpretação**

É de fundamental importância este trabalho sobre leitura discursiva, para que possamos mudar nosso modo atual de ler e passar a ler o mundo politicamente.

É preciso saber sobre a teoria (ciências em estado nascente) – em que o acesso ao objeto precisa ser construído, “[...] obtido por caminhos ainda não trilhados, onde os passos em falso não estão excluídos” (PÊCHEUX, 1969, p. 47). A partir daí, refletimos sobre nossa atuação no Ensino Fundamental e percebemos a relação das condições de produção dos discursos com a questão da memória de leitura que permeia o ensino e nos posicionamos "principalmente" diante das propostas pedagógicas como a dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), que trazem em seu bojo uma definição de leitor competente como aquele que é capaz de ler nas entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos (OLIVEIRA, 2005).

Começamos os questionamentos sobre a definição do PCN de leitor competente. Como ele consegue ler nas entrelinhas, a partir do que está escrito? E falar das entrelinhas é o que temos ouvido incessantemente no processo de leitura em sala, mas ocorre que, até agora, pelo menos em nosso fazer pedagógico, o aluno não consegue ler nas "entrelinhas", pois nem sempre o significado do que está escrito no texto, estão nas entrelinhas, existem significados que intencionalmente não são para ser claros, conforme orienta Orlandi (2009). Isso traz uma questão que afeta a todos que reafirmam – o aluno não sabe ler, pois a compreensão da leitura no discurso pedagógico autoritário é a de que caberia ao leitor,

apenas, decodificar as palavras e interpretá-las, de acordo com a interpretação dirigida pelo professor, de acordo com o que já está institucionalizado.

O que está escrito no texto, por algum motivo, passa por "silenciamentos", por isso é necessário, ao analisarmos os gestos de leitura que este aluno vem praticando em sua relação de conhecimento com o texto, compreendermos algumas noções teóricas da Análise do Discurso. Primeiramente, a noção de silêncio, uma vez que Pfeiffer, a partir das colocações de Orlandi, compreende:

Entende-o como espaço em que sentidos e sujeitos se movimentam em um contínuo (o não-um). A linguagem tem (ou teve e tem) o papel, então, de cerceamento do movimento dos sentidos e dos sujeitos. Na linguagem há, apesar do sentido se constituir numa trama de Formações Discursivas (FDAs), a sedimentação. É bom realçar que o efeito da linguagem - efeito este ideológico - é o da *unidade e fixidez* do sentido e, em contrapartida, este efeito do UNO é alcançado através de um processo em que o sujeito se descentra em várias FDAs que concorrem e co-ocorrem entre si. Por isso, fica claro que há um silêncio nas palavras, na linguagem, que permite esse movimento tenso dos sentidos e dos sujeitos; movimento este cerceado pela ideologia e pela história. (PFEIFFER, 1995, p.11).

O texto é constitutivo de silêncios, produzido em diferentes momentos históricos-sociais e em diversas condições de produções. É sob essa "nova concepção" de leitura discursiva apresentada, que se espera por mudança em nossa prática em sala de aula, pois esse efeito de sentido interfere em nosso trabalho com a leitura, para fazer, como diz Pêcheux (1984), com que a opacidade do texto, que aos olhos do leitor se apresenta como transparente, faça-se visível (PFEIFFER, 1995).

Esta não é uma tarefa fácil para o professor, visto que o imaginário histórico-social que se apresenta no trabalho com a leitura é outro, com diz Pfeiffer (1995, p.12):

Por isso é que na escola (ou em outros contextos) o silêncio é visto como falta, ausência de sentido: ele provoca medo, incômodo e faz com que seja atribuído ao aluno, quando em silêncio, falta de conhecimento, de capacidade. Saber se expressar pela linguagem verbal equivale a ter conhecimento, a pensar. E isso advém de uma tradição racionalista baseada no controle e objetividade das coisas no mundo. Essa mesma linha ideológica crê na transparência, na relação direta e unívoca, entre a linguagem e o mundo, já que necessita da crença do controle.

É assim que funciona o imaginário de leitura em relação ao aluno, que circula dentro e fora do ambiente escolar: que sempre lhe falta conhecimento ou a capacidade para saber

se expressar verbalmente ou até mesmo para pensar. Ou seja, não são considerados como capazes de produzir conhecimento. Isso acontece porque tendo a interpretação um sentido único, com o objetivo de se ter o controle dela, caberia ao aluno interpretar do mesmo modo que a escola/professor quer que ele interprete, com uma única visão, que parece (não) transparente e que todas as pistas de interpretação estão no texto. Como uma maneira de controlar suas ações e seus pensamentos, evitando as críticas e os posicionamentos contrários ao que o sistema de ensino apresenta.

Porém, estes sentidos não devem e nem podem ser aprisionados, pois, também, existem outros sentidos, externos, mas constitutivos ao texto, e que também precisam ser levados em consideração. E mais ainda, os sentidos não são únicos, mas também não são quaisquer uns:

No caso de práticas de leitura no âmbito escolar, ao professor, na nossa compreensão, não caberia o papel de atribuir sentido(s) aos textos apresentados aos alunos, mas de explicitar, aos mesmos, o modo como um objeto simbólico produz sentidos, o que resulta, conforme Orlandi (1996, p. 64), em saber que o sentido sempre pode ser outro, mas também não pode ser qualquer um, pois não dá para ler o que o texto não nos permite. Essa prática possibilitaria que os alunos compreendessem como, através de textos, podemos chegar a discursos e como estes, ao funcionarem de uma maneira e não de outra, produzem sentidos. (CAZARIN, 2006, p. 309).

### **2.3 A instituição escolar, as práticas de leitura e o funcionamento ideológico**

Como nos apresenta Oliveira (2005), a concepção ideológica de leitura da instituição escolar é a que legitima o saber, reafirmando o poder da classe dominante, neste processo de leitura utilizado pelos professores. Ele é utilizado para a manutenção dos indivíduos de maneira homogeneizada, de forma a controlar seus pensamentos e conseqüentemente, suas ações, impelindo-o a acriticidade. Aí então, pode se explicar o sentido único para as interpretações. E quem desliza os sentidos, para outras interpretações possíveis, são considerados aqueles que demonstram dificuldades em praticar a leitura determinada pela escola. Percebemos, após o trabalho com os alunos no projeto de intervenção, que outrora também nos filiávamos neste mesmo discurso, pois tínhamos a mesma concepção de leitura da maioria dos professores. Mas, durante os estudos e as muitas leituras discursivas feitas, começamos a refletir sobre nossa própria formação de leitora, notamos que era a mesma praticada pelos nossos alunos, direcionada e homogeneizada. Que a mesma escola na qual aprendemos leitura é a mesma escola a qual ensinamos a ler.

Como a leitura é um dos principais assuntos que perpassa o discurso dos professores, e também é um dos motivos deste trabalho, consideramos de grande importância, primeiramente, conhecermos o seu processo histórico no Brasil e o funcionamento ideológico que as determinam, para compreendermos como este processo se constitui e como é materializado pelo imaginário social brasileiro.

Nosso processo histórico de leitura inicia-se no século XVI, com a colonização do Brasil, mais precisamente com a catequização do índio, como forma de assujeitamento para a obtenção de mão-de-obra escrava. Como apresenta Mariani (2003, p. 12):

A noção de colonização remete para a coexistência de povos com histórias e línguas distintas em um dado momento histórico. Colonizar supõe um contato assimétrico entre diferenças, contato esse que se dá pelo uso da força, não se realizando, portanto, sem tensões e confrontos.

E com essa assimetria, tensões e confrontos, inicia-se o processo de formação de sujeito-leitor, com a formação ideológica da igreja que o atravessa, no qual se aprende a ler, para servir primeiramente a Igreja e posteriormente ao Estado.

Uma leitura como forma de "civilizar" e preparar o sujeito para a dominação, com o pretexto de formar uma civilização mais avançada possuidora de religião, realeza e direito, sendo a igreja, uma instituição que cabia ensinar aos índios a lerem, desconsiderando sua língua materna, seu saber linguístico e sua cultura. Catequizando-os, ou seja, fazendo a leitura dos seus próprios textos dominadores – os mandamentos religiosos para que estes ficassem aptos a se submeterem ao rei e a lei.

Na ótica do colonizador português, essas três instituições nucleares do aparelho de Estado – religião, realeza e direito – simbolizam um estágio avançado de civilização que tem como base uma única língua nacional gramatizada e escrita. A língua portuguesa é também uma instituição, pois faz parte do funcionamento social geral, produzindo um efeito de homogeneidade nacional ao mesmo tempo em que dá legitimação escrita às outras instituições do reino. Os habitantes da terra brasílica e suas línguas, portanto, não são civilizados porque a eles se atribui a falta do que os portugueses possuem e veem como essencial à civilização. Legitimam-se em uma teoria linguística, uma teoria religiosa e uma outra de natureza político-jurídica, todas servindo como justificativa para a expansão das terras da metrópole (MARIANI, 2003, p. 11).

No discurso do colonizador, nesse processo ideológico eurocêntrico de ensinar "[...] visando o povoamento e à defesa de uma terra conquistada, ao mesmo tempo em que silencia sobre as lutas pela imposição e/ou preservação das identidades locais" (MARIANI, 2003), como justificativa para a expansão territorial da coroa portuguesa. Nessa direção, são silenciadas as batalhas travadas pela dominação, fazendo parecer que tudo foi muito tranquilamente aceito pelos colonizados (índios), que o movimento de colonização foi totalmente pacífico, pois tinham a obrigação de aprender a falar/ler/escrever a língua do colonizador para entender e obedecer a suas ordens, sem questioná-las.

A leitura era para entender/servir e não para compreensão. Como afirma Mariani (2003, p. 10):

É um discurso que se impõe pela força e pela escrita, ou melhor, impõe-se com a força institucionalizadora de uma língua escrita e gramatizada que já traz consigo uma memória, a memória do colonizador sobre a sua própria história e sobre a sua própria língua.

Nessa direção, desconsidera-se a língua indígena, ocasionando silenciamentos de sua cultura e de sua história, desencadeando num apagamento das outras línguas existentes.

Mesmo estando no século XXI, ainda notamos o mesmo discurso – do dominador - no espaço escolar, esse método colonizador de leitura insiste em permanecer.

O que queremos com estas reflexões é, justamente, questionar essa visão da leitura que vimos praticando até então, sempre silenciando os sentidos e os direcionando para uma única interpretação, como se isso fosse possível, e questionar, também, se a linguagem tem (ou teve e tem) o papel, então, de cerceamento do movimento dos sentidos e dos sujeitos (PFEIFFER, 1995).

O que propomos de agora em diante é trabalharmos com leitura discursiva e isso é diferente, pois nessa nova forma podemos abrir uma via de se trabalhar o silêncio, trabalhá-lo como maneira de entender como um espaço em que sentidos e sujeitos se movimentam em um contínuo (o não-um) (ORLANDI, 1992).

## **2.4 O professor e sua relação com o discurso pedagógico**

*Será que é pra aprender?  
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer? [...]  
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi*

*Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi [...]*

Gabriel O Pensador – Estudo Errado

Pensamos a partir da letra da música de Gabriel O Pensador, o discurso que "ecoa" dentro e fora da escola, com relação à aprendizagem do aluno, ele vai à escola para aprender? Ou obedecer? É esse discurso naturalizado do uso de métodos mnemônicos que propomos rever, um método que estabiliza os sentidos em únicos, apagando outros sentidos, ignorando outros gestos de interpretação, o qual não propicia questionamentos.

Por isso, precisamos refletir como ocorre a relação de contato/confronto, pois há de se considerar o distanciamento dos professores das políticas que lhe afetam, como apresenta Bertoldo (2005, p. 2):

[...] relação dos professores de língua no contato/confronto com documentos oficiais que, de alguma forma, propõem políticas, ou melhor dizendo, maneiras de conduzir o fazer pedagógico na sala de aula, comprometidos que são com demandas educacionais cada vez mais exigentes em nossa sociedade.

Uma vez que essa relação do professor com documentos oficiais não é de confronto, mas sim de contato. Os professores se sentem numa posição desconfortável, visto que estão submetidos à instituição escolar. Mas deveria ser de confronto, porque não basta apenas o contato, visto que no confronto dos documentos oficiais relacionados à educação abre-se a possibilidade de revermos nossa posição de sujeito-professor submetida ao discurso pedagógico, que é marcado historicamente pelo discurso autoritário em sala de aula e que afeta o processo de ensino aprendizagem, sendo esses documentos oficiais da ordem do político e propositores de políticas que contêm as exigências educacionais da sociedade que norteiam/direcionam as práticas didático-pedagógicas. Nesse percurso a (re)significação da concepção de leitura nos proporciona novos gestos de interpretação desses documentos, o que nos leva a refletir e a rever o discurso pedagógico, conforme Orlandi (2009), que circula e permeia todo o imaginário institucional escolar possibilitando mudanças do posicionamento de todos os personagens envolvidos na educação.

Pensamos, por diversas vezes, em "encontrar" uma solução para tal problema, mas durante a realização do trabalho de intervenção percebemos, por meio da (re)construção de algumas noções sobre o discurso pedagógico, que talvez possamos responder algumas das muitas perguntas sobre o trabalho com a leitura. Ao sujeito-professor, sempre lhe é atribuída

à responsabilidade de não saber "ensinar" o aluno a ler ou de o aluno não querer "aprender". Sempre constitutivo da "falta" (PFEIFFER, 1995), no qual, somente se procuram os responsáveis.

Percebemos o jogo do poder institucional, ao qual professor e aluno estão cerceados, portanto não há culpados, esse discurso que gera o sentimento de culpa, inscrito no discurso religioso, tem o propósito político, ideológico e generalizador de manipular. Apenas fazemos parte de um processo discursivo, em curso. Cabe-nos, sim, compreendermos tal processo e os sentidos que os perpassam para podermos desembaraçar os nós do processo ensino/aprendizagem e partimos em direção a questionamentos e posicionamentos, para um relacionamento diferenciado com prática pedagógica. Nem melhor, nem pior, apenas diferente do que estamos acostumados.

Percebemos que esta reflexão, feita à luz da Análise do Discurso, que é a teoria mobilizada para a preparação deste trabalho de intervenção, somente foi possível mediante nossa participação do mestrado profissional - PROFLETRAS, que também é uma política de formação para professores, da rede pública de ensino, que atuam efetivamente em sala de aula o que nos parece um novo caminho a ser percorrido por todos os protagonistas do sistema educacional, pensando na mudança da prática na sala de aula.

Compreendemos que uma das formas para se chegar a algum entendimento, também seria trilharmos o caminho da ciência, ou seja, das teorias, que muito embora "aparentemente" estejam distantes da sala de aula, podem não estar, pois, de acordo Bertoldo (2005), a construção e a concepção do PCN nasceram de correntes teóricas heterogêneas, que consistiam em orientar os professores no ensino da Língua Portuguesa. Portanto, os professores, para pensarem sobre o seu posicionamento diante dos PCN, necessitam compreender as filiações teóricas que o sustentam. Assim diz Bertoldo (2005, p. 4):

Trata-se de um documento encomendado a especialistas da área pelo Ministério da Educação e do Desporto, cujo objetivo primeiro consiste em orientar professores do ensino fundamental sobre aspectos essenciais do ensino e aprendizagem de língua portuguesa e/ou língua estrangeira. As considerações feitas acima sobre a constituição do discurso das políticas de formação de professores permitem-nos pensar nesse acontecimento discursivo que caracteriza esses dizeres, tanto em termos de intertexto quanto de intertextualidade, tendo em vista que, nesse caso, correspondem às citações de textos teóricos, que almejam sustentar os posicionamentos sobre as questões relativas à formação de professores. São as formações discursivas, portanto, que propiciam as condições de possibilidade dessas citações, variando de acordo com os discursos, as épocas, uma vez que não podem ser feitas nem da mesma maneira nem de qualquer forma, dado que

os especialistas, mencionados anteriormente, podem se circunscreverem em filiações teóricas heterogêneas.

Há de se entender, também, que mesmo os professores, interpelados pela administração jurídica do Estado, nessa relação de individualização no meio social - entre indivíduo e sociedade, devem partir para a (re)construção da posição sujeito- professor e romper com os sentidos já naturalizados e estabilizados desses processos educacionais e partir para a transposição de barreiras. Como diz Bressanin (2013, p. 5):

E é através destas quebras de rituais, destas transgressões de fronteiras que se rompe com o círculo da repetição, continua Pêcheux (1990). Nessa direção, queremos pensar na possibilidade de o professor questionar os sentidos tidos como naturais, de perceber que eles sempre podem ser outros, de compreender que as palavras não estão ligadas às coisas diretamente, nem são reflexos de uma evidência, para que desse modo ele possa romper com o círculo da repetição. **Só assim, novas práticas de leituras que problematizem as maneiras de ler serão possíveis!** (grifos nossos).

Assim é necessário partir para novas práticas de leitura, através das quais se ensinam ao aluno a primeiro questionar para depois responder, pois perguntando é que ele começa a compreender as respostas.

## 2.5 Leitura e Texto: uma prática discursiva

*Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre  
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste  
- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?  
Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!  
Ou que a minhoca é hermafrodita  
Ou sobre a tênia solitária.  
Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!! (...)  
Vamos fugir dessa jaula!  
"Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)  
Não. A aula  
Matei a aula porque num dava  
Eu não aguentava mais*

Gabriel O Pensador - Estudo Errado

É justamente ouvindo a voz do aluno ecoar nesta letra da música “Estudo Errado”, que partimos para a discussão sobre práticas de leitura discursiva do texto em sala de aula,

pois ela descreve não só a ansiedade do aluno, mas também a nossa. Nessa nova concepção de leitura, que perpassa por questionamentos, interrogações e perguntas, é que pretendemos alcançar novos gestos de interpretação para que o aluno possa incluir-se, significar-se e significar os sentidos dados como conteudísticos e estabilizados pela escola.

O que propomos é rever o estudo com o texto, desestabilizar esta abordagem conteudística do texto, pois “[...] o enfoque no conteúdo faz do texto um objeto no qual a linguagem é apenas um meio de expressão de pensamento e ideias” (LAGAZZI-RODRIGUES, 2008, p. 85), e partir para uma abordagem discursiva do texto para que se possibilite uma nova prática leitura contribuindo para a constituição da autoria e propiciando aos alunos condições de produção, tratando da associação do sujeito com a história, da língua.

Observando a prática de leitura de textos em sala de aula, notamos que este trabalho se apresenta de maneira um tanto complexa, pois o senso comum sobre o texto, no qual se chega por leituras e interpretação em busca de um sentido único, não oportuniza aos alunos outros questionamentos possíveis, limitando à apenas uma interpretação. Como apresenta Indursky (2001, p 35):

Falar em texto consiste em uma tarefa bastante complexa, pois desde os bancos escolares, ouvimos falar de texto e com ele trabalhamos. Este fato, de certa maneira, naturaliza esta noção e ela passa a fazer parte do senso comum – todos sabem o que é texto: sabemos desde sempre, que texto é verbal, que deve apresentar-se de forma escrita, que esta forma de apresentar clareza, e precisa ter começo, meio e fim. Este é um pré-construído, da ordem do todo mundo já sabe o que é.

Tomaremos o texto sob a perspectiva teórica da Análise de Discurso pensando-o em sua dispersão para compreender seu modo de significação enquanto discurso.

Sendo o texto um espaço de possibilidades relacionais, buscaremos uma nova direção teórico-metodológica para compreender a noção de interpretação dos sentidos dos textos, redirecionando outros olhares para a prática de produção de sentidos, pois segundo Lagazzi-Rodrigues (2008, p. 90):

Os sentidos se produzem na relação com as formas significantes e a relação entre sujeito e escrita, entre escritor e texto passa a significar numa delimitação mútua. Ou seja, o sentido não está definido antes, como uma ideia pré-formada.

É importante que os alunos compreendam que o discurso se realiza em um contexto, mas não fica limitado a este, pois tem historicidade e se projeta num novo devir, desencadeando, desse modo, como afirma Cazarin (2008), a relação do leitor com o texto, ou seja, a construção de sentidos vai depender de outras leituras e de um conhecimento ou não, do contexto sócio-histórico, cultura, político e econômico no qual o texto foi produzido e/ou está sendo veiculado.

Neste trabalho com a construção de sentidos em sala de aula voltado para a constituição da autoria, buscamos a transposição de fronteiras simbólicas na educação, primeiramente por parte do professor, reformulando suas concepções e sua maneira de lidar com o texto, como muito bem coloca Gallo (2012), em seu texto “Novas Fronteiras para a Autoria”:

[...] acreditamos que o trabalho na educação tem relação ou deveria ter, com a prática de transpor fronteiras simbólicas. O que precisamos proporcionar aos nossos alunos, é que eles atravessem fronteiras simbólicas, que eles cheguem a lugares discursivos que não conseguiriam sem esse trabalho sobre a interpretação.

E transpor essas fronteiras é levarmos esses alunos a repensarem sobre a polissemia das palavras. É criar novas condições de produção de sentido para suas interpretações textuais.

Nesse processo de transposição, precisamos compreender que, ao analisarmos um texto, não podemos apenas levar em consideração os elementos linguísticos, mas sim pressupormos, pela perspectiva da AD, que ele é afetado pela exterioridade que lhe é constitutiva e que, embora não seja transparente, se reflete pela materialidade da língua.

De acordo com Cazarin (2006, p. 300):

Para melhor compreender do que estamos tratando quando nos referimos à materialidade da língua, recorremos a Pêcheux (1988, p. 91). Este escreve que não se trata de negar a língua como um sistema de signos linguísticos, mas de compreendê-la como base material para que o discurso ocorra. Ela não está nem na língua, nem na fala de Saussure, mas situa-se entre ambas, em um lugar particular, porém social. Há uma mudança de paradigma em relação ao objeto de estudo da linguística imanente para a análise do discurso (AD) – a língua (objeto de estudo da linguística), em AD, se materializa no discurso. A noção de língua, na perspectiva da AD, difere daquela da perspectiva saussuriana. Entre as diferenças, é significativo o modo como cada uma delas trata da estrutura da língua.

Orlandi, em “Discurso e Leitura” (2008), fala da importância na divisão de trabalho que cabe ao professor, que está diretamente comprometido com a atividade pedagógica de: “propiciar, pela ação pedagógica, a sua própria transformação e a do aprendiz”. Partindo desse pressuposto de comprometimento é que demonstraremos o que se pretende com a aprendizagem dos alunos, que esta não compreende somente o espaço escolar, mas sim a partir dele que o aluno saiba posicionar-se diante do que está posto, no que diz respeito a nossa representatividade política brasileira, dentro e fora da escola.

O objetivo é que as vozes destes alunos possam ecoar por toda a sociedade, contribuindo para a mudança na forma de como estamos sendo representados, principalmente saber escolher quem nos representa politicamente. Perceber o que está sendo silenciado em alguns discursos e o que está sendo repetido, visto que o que compete à escola é oferecer aos alunos essa reflexão discursiva da linguagem para sua composição de autoria, assinala Orlandi (2008, p. 82): a escola é necessária, embora não suficiente, uma vez que a relação com o fora da escola também constitui a experiência de autoria.

Em sala de aula pensamos a prática discursiva da leitura trazendo à tona a produção de sentidos ancorados em condições de produção específicas, provocando a desconstrução e reconstrução do texto à medida que fizerem relações, produzirem subentendidos e reconhecerem textos já lidos no corpo de novos textos (CAZARIN, 2008).

Como afirma Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 93), “[...] não tem como propor a autoria sem trabalhar a equivocidade da língua, dando possibilidade a contraditórias e diferentes maneiras de interpretar e de significar”, pois a equivocidade é “a falha da língua na história”, quer dizer que “as palavras estão em funcionamento, são sempre passíveis de sentidos contraditórios, de diferentes interpretações, porque os fatos se formulam como razões distintas para as pessoas”, como afirma Orlandi (2001), citado por Lagazzi-Rodrigues (2006).

Dessa forma, os alunos terão a ousadia e a responsabilidade sobre o seu dizer com relação ao sistema de representação político brasileiro e a noção da grande importância de dizer sobre isso oralmente. “Mas a responsabilidade da autoria vale, muito mais, pela ousadia de praticá-la no cotidiano da linguagem” (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006, p.93).

## **2.6 Autoria: A possibilidade da passagem do sujeito-aluno para sujeito-autor**

*Nos espaços escolarizados, a autoria é uma questão que atinge alunos e professores. Fora da escola nos atinge principalmente a sua falta.*  
(Suzy Lagazzi-Rodrigues, 2006).

Criar condições de produção para a autoria ressignificando as práticas de leitura sob a perspectiva da Análise de Discurso no espaço escolar é um grande desafio e maior desafio ainda, é propor isto, também, na discursividade oral, “[...] considerando que, na Escola, não valorizamos a discursividade oral” (GALLO, 2012, p. 55).

A autoria não se ensina, mas se pratica no processo da textualidade, por isso a proposta de (re)significação da concepção de texto em sala de aula, para que o aluno se aproprie de conhecimentos sobre o sistema de representação político brasileiro, para que possa posicionar-se diante de suas escolhas políticas, utilizando da linguagem verbal e não-verbal, percebendo, também, o poder constitutivo emanado na/da língua.

Essa ressignificação do ensino da língua na escola é fundamental e imprescindível para orientá-los em sua inserção efetiva e participação no social, o que, acredito ser uma forma para a constituição da autoria do aluno, pois o sujeito-aluno ao realizar a passagem para sujeito-autor colocar-se-á na origem do seu dizer e perceberá que isto não é um gesto de vontade, mas sim é uma prática de um processo (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006).

O sujeito se submete à língua mergulhado em sua experiência de mundo e determinado pela injunção a dar sentido, a significar-se. E o faz em um gesto, um movimento sócio-historicamente situado, em que se reflete sua interpelação pela ideologia. A ordem da língua e a da história, em sua articulação e seu funcionamento, constituem a ordem do discurso (ORLANDI, 2007, p.12).

Nessa perspectiva da visão contemporânea do sujeito, de acordo com Orlandi (2007), é que pretendemos entender o sujeito para que possamos levá-lo a passagem de sujeito-aluno para sujeito-autor, para se reconhecer como cidadão e passar a compreender os processos de integração-exclusão, para desmascarar a violência da dominação da literalidade da interpretação (do sentido único).

Enquanto luta solitária de cada indivíduo face a sociedade para se fazer se aceitar, para existir, isto é para viver e se fazer reconhecer como cidadão por inteiro. Pessoas são definidas por uma falta, que se torna o elemento principal de sua identidade social. A questão é, então, apreender as forças sociais e culturais que podem contribuir para a recomposição desse modo dualizado. É preciso pois inverter esta percepção do funcionamento social em termos de falta de integração social, para, ao contrário, colocar no centro uma perspectiva de conflitos sociais necessários e apelar para a renovação dos processos democráticos. Isto significa que atrás da

descrição dos processos de integração-exclusão, a violência da dominação deve ser desmascarada (ORLANDI, 2007, p. 19).

Sobretudo, almejamos (re)pensar o uso democrático da linguagem para pensar, também, nos efeitos dessa democratização da língua, no cotidiano social.

Ao perceberem-se na linguagem e em suas mais diversas derivas, estes alunos podem se posicionar de uma maneira mais reflexiva em relação à tomada de decisões dos nossos representantes políticos e, também, significar-se nessas decisões, demonstrando sua visão crítica sobre seu cotidiano e a vida democrática, pois cidadania não é construída em um só dia, nem por uma só pessoa, ela é feita a cada dia pela prática de cada um, uma vez que "[...] o sujeito discursivo implica a relação do simbólico com o político" (ORLANDI, 2007, p. 1).

Praticar a autoria no espaço escolar para ressoar sua participação efetiva na sociedade "[...] é uma prática no processo da textualidade, prática de textualização. E acrescento: prática em concomitância. O autor se constitui à medida que o texto se configura" (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006, p 93).

O trabalho com a língua e a linguagem para se pensar/refletir o político e a política para a textualização da fala dos alunos sobre nossos representantes políticos, nos foi apontando para sua assunção de autoria, pois estes demonstravam, um processo em concomitância em suas formulações oral e escrita, a partir das reflexões feitas diante do tema exposto, na prática das atividades, quando assistiram ao filme *O Discurso do Rei*, sobre a visita a Assembleia Legislativa de Mato Grosso, sobre a fala e a posição dos políticos, nas leituras dos textos jurídicos, na “pesquisação” do quadro Guernica, de Pablo Picasso, na feitura do painel Guerra e Paz, baseado no quadro pesquisado e na realização de uma plenária para discutir questões relativas à escola, mas principalmente quando gravaram o vídeo falando dos representantes políticos brasileiros, um movimento rumo aos deslizamentos dos sentidos, visto que os alunos começaram a realizar novos gestos de interpretação ao dizer algo diferente daquilo que já estava naturalizado, institucionalizado e silenciado sobre o tema proposto.

### 3 INICIANDO A VIAGEM: O TRAJETO A SER SEGUIDO

Entendemos que um trabalho de leitura, nessa perspectiva, conduz, segundo Pêcheux (1981), “a dar lugar ao inconcebível em um duplo gesto: conceber claramente o concebível para mostrar o inconcebível”, isto é, regular um sistema e um intradiscurso e destruir a homogeneidade imaginária dos mesmos (CAZARIN, 2006). Nessa direção, começamos a colocar em prática o trabalho com a leitura numa perspectiva discursiva, em uma sala de aula no quarto bimestre do ano letivo de 2014, que compreende entre os meses de outubro a dezembro. Porém, salientamos que elaboramos um planejamento minucioso dessas atividades, porém foram alteradas algumas datas mudando a sequência pensada para o desenvolvimento das aulas. Ocorreu de ficarmos por 4 aulas consecutivas num só dia e por dois dias consecutivos, desenvolvendo essas atividades. Isso acarretou num pequeno cansaço dos alunos com relação ao tema do projeto, visto que são adolescentes, mesmo abordando o tema com diferentes mídias e diferentes textos. Porém, o cansaço não atrapalhou o produto final. Planejamos 4 horas/aulas semanais, 2 aulas por dia numa semana, ou seja, num dia teríamos 2 horas/aulas e num outro dia mais 2 horas/aulas e depois teríamos um intervalo de uma semana para retomarmos o assunto, que acarretaria em 7 semanas totalizando em 28 horas/aulas ao total. Como a escola finalizava o ano letivo já com o calendário alterado, porque este foi um ano com um calendário escolar atípico dos outros anos, visto que recentemente terminou uma greve, da educação, com aproximadamente 2 meses de duração, no ano de 2013 e devido a esse fato tivemos o término do ano letivo de 2013 em fevereiro de 2014, e o início do ano letivo de 2014 começou no mês de março, ou seja, tivemos o calendário todo alterado e espremido. Neste ano, nosso calendário escolar também foi atravessado pelo calendário eleitoral. Além do mais, ainda tivemos eleições em dois turnos, e a escola é utilizada como local de votação. Deparamos, também, com outros contratemplos de final de ano letivo, como uma semana de olimpíadas e a realização de uma feira cultural, na qual todos os alunos precisavam participar.

Iniciamos a apresentação do cronograma das atividades que iríamos realizar no 4<sup>a</sup> bimestre, explicamos que seria feita uma mudança na maneira da professora abordar a leitura durante o bimestre, informamos também, que o objetivo do trabalho seria para melhorar as condições de produção de leitura em sala de aula, para que isso pudesse refletir na sua oralidade, com relação ao sistema de representação político brasileiro.

Explicamos, também, que realizaríamos diversas atividades. Inicialmente nosso primeiro contato com o tema seria com a leitura de um trecho da Constituição, abordando

um tema sobre política, depois assistiríamos ao filme “*O Discurso do Rei*”. Em seguida, faríamos uma visita à Assembleia Legislativa de Mato Grosso e criaríamos, também, uma plenária, para debater assuntos sobre política da escola. Na sequência, pesquisariamos a obra de Pablo Picasso – “*Guernica*”, para depois eles todos montarem um painel que tivesse relação como o sistema de representação política. Explicamos sobre a criação de um *vlog*<sup>1</sup> para exporem o que aprenderam sobre nossos representantes políticos em que o objetivo seria que eles pudessem compreender questões sobre a escolha dos representantes políticos. Com a aceitação e a aprovação do projeto pelos alunos, iniciamos nossa caminhada rumo a uma nova direção de leituras.

### **3.1 Um trabalho rumo à leitura discursiva: diferentes gestos de interpretação**

No dia 28 de outubro, usando 4 horas/aula iniciamos a primeira atividade – Leitura de textos jurídicos sobre direitos políticos, um trecho da Constituição Federal do Núcleo dos Direitos Políticos, Natureza do Voto, Exercício do Direito ao Voto, Elegibilidade, Direitos Políticos Negativos para darmos início às discussões referentes ao tema. Entregamos uma cópia do texto a todos e fizemos a primeira leitura. Percebemos que os alunos voltaram sua atenção para as questões sobre: quem tem direito ao voto, elegibilidades e nossa primeira impressão com relação à leitura deste texto por parte dos alunos não foi uma tarefa fácil, tivemos que ler repetidas vezes, devido esse tipo de texto não ser utilizado na escola, em sala de aula, o que não deveria acontecer, pois deveríamos ler para compreender nossa Constituição para nos constituirmos como cidadãos críticos. Esse foi nosso primeiro contato com o tema, entender como votamos e em quem votamos. Durante a conversa alguns começaram a questionar sobre a importância de aprendemos a dar valor nele. Propomos também a leitura do Estatuto da Criança e do Adolescente e algumas charges que abordam o tema político. Não foi possível realizar tudo o que planejamos, visto que acreditamos que em quatro aulas seria possível, mas o tempo foi curto e apenas lemos o trecho da Constituição, que foi de extrema importância, visto que os alunos têm pouco ou nenhum contato com o texto jurídico. Nesse primeiro contato, embora breve, os alunos gostaram muito e começaram a compreender as responsabilidades do voto, como ele é pensado e pra que serve, e como deveria ser muito bem executado pelos cidadãos, com muitas responsabilidades, o que não tem sido feito ultimamente, pois o povo acredita que o voto

---

<sup>1</sup> *Vlog* é uma variante de um *blog* por ter vídeos como conteúdo principal.

pode ser feito de maneira inconsequente que não trará prejuízo a sociedade, sem perceber que o voto no representante errado traz sérias consequências e danos sociais gravíssimos, principalmente para a educação. Infelizmente, não pudemos fazer as comparações com as charges e o estatuto da criança e dos adolescentes que estavam previstas no projeto. Só esses materiais já dariam um outro projeto para mais um bimestre, que possivelmente será desenvolvido, num outro momento.

Nesta fase inicial de preparação e sondagem relembramos que neste processo de construção da discursividade oral, para falar sobre representantes políticos, tínhamos como objetivo a constituição da autoria pelo aluno. No qual, sob o ponto de vista da Análise do Discurso, realizamos atividades que pudessem construir a passagem de sujeito-aluno para sujeito-autor, para que ele se responsabilize pelo seu próprio dizer, pela maneira de representar-se, de colocar-se, de posicionar-se, enquanto autor.

Iniciamos nossa conversa questionando sobre os nossos políticos, quem são eles? E se os alunos estavam satisfeitos com nossa política. Foi unânime a resposta que todos estão insatisfeitos. Poucos se lembraram dos vereadores, do prefeito, alguns do presidente da república e outra pequena parcela do governador. Quase ninguém se lembrou dos deputados, senadores, presidentes de bairros, diretor de escola, e de outros representantes significativos do povo.

Perguntamos se eles sabiam que esses políticos eram nossos representantes políticos e que são escolhidos pelo próprio voto do povo. A maioria respondeu que não sabia o que significava ser representante político, alguns ainda disseram que era para representar o povo, mas não sabia como eles iriam fazer tal representação e nem como. Mas, todos sabem que eles são eleitos pelo povo. E que algumas vezes até vendem o voto - nem percebem que é o político que oferece compra desse voto. E acabam sempre colocando a responsabilidade somente no eleitor.

Perguntamos, também, se sabiam quais eram os objetivos deles em querer nos representar politicamente. Uns responderam que era porque gostavam do povo. Outros pelo ótimo salário que recebem. Outros falaram que é por causa da “boa vida” que os políticos levam, das mordomias de ter carro à sua disposição, viagens.

Questionamos se a população está descontente com esses políticos, por causa do “desvio de verba” por esses mesmos políticos, porque o povo continua escolhendo-os mesmos para representá-los? Aí, disseram que há dois tipos de eleitores: os que são enganados, pois não sabem votar no político certo, porém acreditam em sua mudança comportamental. Já tem outra parcela que vende o voto, acreditando que assim estão

ganhando de alguma forma, pois sabem que depois que o político assume o cargo, se esquece de quem votou nele. Percebemos que os dois casos de eleitores são prejudiciais para o bom desenvolvimento do país.

O objetivo de iniciar este trabalho com o texto jurídico foi o de proporcionar a eles essa familiarização com esse tipo de texto. E também:

[...] desvelar os fatos resistentes que precisam ser apagados para que os sentidos se deem, tornando visível o seu modo de funcionamento. É, enfim, como diz Pêcheux (1984), fazer com que a opacidade do texto, que aos olhos do leitor se apresenta como transparente, faça-se visível (PFEIFFER, 1995, p 4.).

Isso os levaria a novos gestos de interpretação, sobre o que está previsto na lei, sobre o voto e os representantes políticos e como acontece na prática essa escolha dos representantes, pois os alunos ainda desconhecem, mas precisavam tomar conhecimento, para a mudança da prática do voto sem responsabilidades e sem pensar nas consequências desse voto, visto que quem é penalizado e prejudicado por tais atitudes incoerentes somos nós mesmos - os eleitores.

Assim, começamos a direcioná-los em direção a constituição do sujeito-autor, que nesse trabalho pretendemos realizar com a língua(em), numa abordagem diferente da qual estamos acostumados, ou seja, não numa língua(em) mediada pela ideologia, imutável, transparente e com sentido único (PFEIFFER, 1995) mas passar a estudá-la como um espaço de possíveis rupturas despercebidas até então.

O que vamos trabalhar aqui, a luz da Análise do Discurso, são os posicionamentos e o imaginário desses alunos com relação ao seu conhecimento político, para poder, a partir daí, mostrar a possibilidade de uma assunção de autoria, sendo construída enquanto efeito de sentido para em seguida mostrar o sujeito se constituindo enquanto sujeito-autor (GALLO, 1989).

Para iniciarmos as discussões sobre a importância do voto, lembramo-nos de como a política está presente em nosso cotidiano. Começamos com que chamou mais atenção dos alunos na leitura, que foi sobre quem tem direito de votar, e disseram que ainda não precisavam se preocupar com o voto, visto que ainda não tinham a idade certa para votar. Então, dissemos a eles, que o principal objetivo é que eles compreendessem a importância do seu voto, pois, pelo que havíamos percebido, a maioria desses alunos ainda não compreendia o poder e a importância que tem o voto.

Como já foi dito antes, alguns votos são vendidos enquanto outras pessoas votam sem saber da importância desse ato. E, mesmo que ainda não tenham 18 anos, esse é um assunto que deve ser trabalhado em sala de aula desde o começo da vida escolar do aluno, devido a tamanha importância do voto. O mesmo questionamento continuou: por que é importante o voto? Por enquanto, ainda, não sabiam o que dizer sobre o porquê dessa importância.

Quando perguntei sobre a política em seu cotidiano, apontaram para o prédio da escola onde estudam, para a rua da escola que está esburacada, para o sistema precário de transporte coletivo. Durante o debate, observaram que é dever do político melhorar a escola, o sistema de transporte urbano e arrumar a rua – mas não o fazem. Depois de longos debates sobre essa realidade, começaram a questionar: se é dever do político fazer, por que não fazem o que tem que fazer?

Então, durante o debate, analisando o processo de funcionamento da linguagem começamos a notar alguns efeitos de sentidos percebidos pelos alunos. Pois, eles mesmos chegaram à conclusão que: “Se é dever do político melhorar a escola, o transporte e a rua, por que não fazem?”. Nesse processo de compreensão do modo como circulam os sentidos começaram a perceber que há a possibilidade de que os sentidos não sejam únicos, ou seja, aqueles já legitimados.

Percebemos, a partir daí, como funciona o imaginário de política construído por estes alunos. Eles desconhecem na sua própria história esse processo político que nos cerceia e que todos somos sujeitos da ordem do político. Ocorre aqui um efeito ideológico que faz funcionar a separação entre política e seu modo de representação na sociedade. É aí, que notamos também, o desconhecimento sobre a posição-sujeito, na qual somos interpelados pela ideologia jurídica, religiosa e política e pelos aparelhos ideológicos do Estado, mas temos a liberdade para nos submetermos a ela.

Então, como sujeitos sócio-históricos, precisamos proporcionar um novo gesto de interpretação para a busca de um novo efeito de sentido para esse sujeito-aluno e interpelá-lo a saber se posicionar na sociedade, responsabilizando-se pelo ato de votar.

No dia 31 de outubro, no desenvolvimento da 2ª atividade – Reflexão sobre a importância da expressão oral, usamos 4 horas/aula, assistimos ao filme “*O discurso do Rei*” com o objetivo de tratar sobre o discurso político e compreender os efeitos da oralidade. Com relação às condições de produção do filme, percebemos a importância de um breve relato sobre as condições para assisti-lo, pois na escola não temos uma sala adequada para assistir filmes. Solicitamos à coordenadora pedagógica um local apropriado para que

podéssemos assistir ao filme com tranquilidade e o local concedido foi a biblioteca escolar. Durante a apresentação do filme aconteceram algumas interrupções, visto que, outros alunos vinham a biblioteca buscar livros, abriam a porta, e as luzes, que estavam apagadas, eram acesas interrompendo a concentração dos alunos, e até a retomada novamente da concentração, perdíamos um pouco de tempo. Um outro aspecto negativo que ocorreu durante a execução do filme, que também atrapalhou a concentração e o tempo, foi o fato de que no final do filme outros alunos da escola precisarem ficar na biblioteca, porque estavam sem professor, uma vez que o professor que deveria estar com eles estava de licença para tratar da saúde e os mesmos precisavam ficar ali utilizando a biblioteca, pois não poderiam ficar só na sala de aula e nem caminhando pelos corredores e pátios da escola. Ainda assim, os alunos se interessaram muito pelo tema do filme e conseguiram terminar de assistir. Acreditamos que poderia ou deveria ser melhor esse momento, gostaríamos de rever algumas cenas com os alunos, para analisarmos com mais calma, porém, não tivemos tempo suficiente para que pudéssemos realizar tal procedimento.

Abrimos o diálogo sobre o filme perguntando quais foram às impressões que eles tiveram sobre ele. O primeiro assunto abordado foi sobre a gagueira do rei, disseram que não sabiam que a gagueira não era uma doença. Aí, concluimos que a gagueira do personagem é um afetamento emocional causado pelo seu pai, por causa dele ser canhoto e ter um problema na perna que o faz andar mancando - gerando insegurança ou medo na hora de falar. Nessa análise nos deparamos com atravessamento do discurso religioso ao qual o discurso de poder do rei está associado. Ao qual nós, também, estamos submetidos.

Comentaram também sobre o *bullying*, pois estão afetados por esse assunto que permeia a escola, visto que é uma prática recorrente dos adolescentes ridicularizarem os colegas com apelidos pejorativos, acentuando alguma característica física da pessoa. Diante dessa análise, perceberam que o pai do rei, sua babá e seu irmão se inscreviam numa mesma posição – o ridicularizavam por causa de seu problema na perna. Sendo essa uma atitude para provocar uma desestabilização emocional.

A partir daí, observamos a presença do discurso autoritário, usado pelo pai, que com seu imaginário de filho ideal – primogênito e perfeito fisicamente – não se compadece com sua imperfeição na perna, visto que ele não é o primogênito e não tem importância para o Estado, por isso o trata sem afeto e compreensão, acarretando nele a gagueira, visto que ele não se enquadra na ideologia do pai como representante do Estado e nem se identifica nesse ideal de perfeição que o pai imagina.

Também, no filme, está presente o discurso religioso – aborda o problema de o indivíduo ser canhoto, habilidade condenada pela igreja, pois era considerado pecado. E não uma herança genética, de acordo com a ciência. Isso afeta emocionalmente o rei, pois continua não se enquadrando no discurso ideológico da Igreja, então ele acredita ser um pecador diante de sua submissão ao discurso religioso.

Sobre o discurso de perfeição que circula na sociedade, do ideal de pessoas perfeitas, sem qualquer tipo de diferenças entre si, através do filme compreendemos que há uma tendência a homogeneização dos sujeitos, visto que, nessa direção, todos seriam juridicamente tratados da mesma forma. Falamos do respeito ao próximo e de como se sente uma pessoa que é ridicularizada por uma deficiência e se é digno tratar as pessoas somente e de acordo com os próprios interesses, não se importando com o sentimento do outro.

Perceberam que, muitas vezes, apenas repetimos esse comportamento social que se propaga através dos já ditos anteriormente, em outros discursos, em outras épocas. E que às vezes o reproduzimos sem questionar, anulando, assim, o movimento da interpretação, pois se acaba aderindo ao discurso do imaginário de perfeição. Então, refletiram que não há perfeição, que somos diferentes, por isso temos que entender e aceitar as diferenças para compreendê-las.

Foi muito produtivo perceber essa movimentação rumo à produção dos novos efeitos de sentidos. Começaram a perceber uma identificação com os sentidos desses discursos e o porquê do deboche relacionado à gagueira, que tinha o objetivo de desestabilizá-lo emocionalmente para afetar sua fala, pois sabiam que uma boa oratória representa muito para a sociedade, porque é fundamental na discursividade oral, para afirmação pessoal e a conquista do poder.

É sabido que, principalmente no Brasil, a fala exerce muito poder sobre nós, devido a nossa história de colonização, quando a escrita era considerada privilégio de poucos. Nos discursos catequizadores – usado pelo dominador - éramos governados por meio da discursividade oral, levando-nos a um único sentido para os acontecimentos e apenas para uma interpretação, como forma de dominação – que, infelizmente, continua sendo reproduzida, guardadas as devidas proporções, até hoje, no discurso pedagógico.

Após nossa reflexão da expressão oral na política, os alunos souberam posicionar o seu dizer e concluíram que no jogo pelo poder, a fala é importantíssima. Não pode ser qualquer uma. Tem que ser bem formulada, visto que formular é dar corpo aos sentidos (OLANDI, 2008). Durante o percurso da fala, somos analisados, julgados, aceitos ou não pelo outro pois, “saber se expressar pela linguagem verbal equivale a ter conhecimento, a

pensar” (PFEIFFER,1995, p. 7). Os políticos praticam a fala como instrumento de poder, isso lhes dá prestígio social e passam a receber atenção no seu dizer – mas nem sempre a fala é coerente com suas atitudes - para a conquista do cargo político.

E, por ser um ser simbólico, o homem constituindo-se em sujeito pela e na linguagem, que se inscreve na história para significar, tem seu corpo atado ao corpo dos sentidos. Sujeito e sentido constituindo-se ao mesmo tempo tem sua corporalidade articulada no encontro da materialidade da língua com a materialidade da história (ORLANDI, 2008, p. 09).

No dia 11 de novembro, exercendo uma das funções sociais da escola de levar seu aluno para além dos seus muros, oportunizamos a eles observarem a linguagem funcionando em outros espaços. Iniciamos a 3ª atividade prevista, fomos numa tarde visitar a Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso num ônibus ofertado pela própria assembleia para levar os alunos. Fomos com o objetivo de apropriação do ritual do funcionamento da sessão parlamentar, porém no dia da visita não ocorreu a sessão que havíamos planejado, mas os alunos foram convidados a assistir uma outra sessão, por apenas 10 minutos, uma audiência pública para discutir o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 186/2007 – que trata da Lei Orgânica da Administração Tributária. Esta lei complementar visa nortear a administração tributária no País. Como foi curta nossa permanência no recinto, deu apenas para escutarmos as apresentações da composição da mesa e os cumprimentos e agradecimentos dos políticos que compunham a mesa. Também fomos apresentados para o público com uma breve explicação, pelo presidente da mesa, do que estávamos fazendo lá. Isso nos deixou um pouco frustrados, pois queríamos mais, já que um dos objetivos planejados era de o aluno participar de uma reunião plenária para compreender como ocorrem as tomadas de decisões dos políticos que nos representam e de como isso afeta diretamente nosso cotidiano, podendo assim posicionar-se criticamente diante delas. Pelo menos os alunos conseguiram ver as formalidades e o uso da palavra, ou seja, falar, depois da autorização do presidente da mesa, notar que a fala tem todo o seu ritual de formalidade numa audiência pública. Durante a apresentação da PEC 186 pelo presidente, ele disse que esta ementa buscava a compreensão dos políticos com relação a criação de mais impostos, o mesmo levou a refletir que o Brasil não precisa da criação de mais impostos, precisa de uma melhor fiscalização e gestão dos impostos arrecadados. Gostaríamos que os alunos observassem o posicionamento dos políticos diante destas colocações, mas ficou para uma outra visita, visto que não alcançamos o objetivo da viagem, que era fazer os alunos se

aproximarem dos políticos para ver como são feitas as leis e como são tomadas as decisões importantíssimas para nós cidadãos. Fomos levados a visitar e a conhecermos o prédio, suas instalações e seus departamentos, em alguns espaços não pudemos entrar, porque estavam fechados, pois não era o horário de funcionamento. Visitamos a capela e escutamos um breve relato sobre a história da assembleia legislativa. Depois, nos foi oferecido um lanche na cantina da assembleia, um ambiente muito agradável, o que deixou os alunos contentes, gostaram muito, ficaram atraídos pelas guloseimas expostas na vitrine da lanchonete, como qualquer adolescente dessa idade. Estes alunos quase não saem do bairro onde moram, alguns chegam a ir ao Shopping Center apenas para passear, mas não para consumir. Por último, entramos no plenário e nos sentamos no local apropriado aos visitantes, de onde observamos a grande mesa da presidência, as mesas dos parlamentares. Sentados e em silêncio ouvimos a explicação do professor José sobre o funcionamento de uma plenária e do caminho percorrido pelos deputados para estarem ali, por meio de eleições. O professor falou somente sobre histórias pitorescas a respeito dos políticos, quanto foi questionado pelos alunos sobre corrupção, desvio de verbas, faltas dos parlamentares, brigas no plenário, infelizmente ele não esclareceu e ainda deu uma leve bronca nos alunos, induzindo-os a perguntarem o que é politicamente correto para a instituição. Saímos novamente frustrados, pois os alunos não conseguiram tirar muitas dúvidas. Nesse momento, percebemos que a sociedade precisa urgentemente mudar sua postura frente a política e aos políticos, este trabalho precisa ter continuidade na escola. Estamos apenas começando, ou então seremos eternamente manipulados, acreditando que nosso voto está sempre errado, porém não nos ensinam a valorizar o voto e nem perceber o poder dele. Notamos, nesta breve e sucinta visita, que temos pouco acesso a “Casa Cidadã” como é nomeada a Assembleia Legislativa. Isto também precisa ser revisto por todos! Necessitamos frequentar mais a Casa Cidadã.

Ainda que curta a permanência na audiência pública, acreditamos que foi bastante interessante, porque foi possível ver o ritual da discursividade oral nas apresentações para a composição da mesa. Esse movimento fez com que os alunos não somente observassem a formalidade da fala, mas pudessem compreender que durante a sessão só se pode fazer o uso da fala/palavra, após a autorização do presidente da mesa.

Durante a apresentação e explicação da PEC 186, ouvimos do presidente da sessão que essa emenda busca a compreensão dos políticos e da sociedade no sentido de que o Brasil não precisa da criação de mais impostos, precisa somente de uma melhor fiscalização e gestão dos impostos arrecadados, e concluiu sua fala afirmando que o Brasil precisa de

mais educação, mais infraestrutura, mais saúde, mais segurança, só não precisa da criação de mais impostos.

Baseado nesse breve fala é que direcionamos nossa conversa em sala de aula e pensamos sobre o discurso político, que já tratamos dele anteriormente nas outras atividades. Uma fala bem articulada, porém que produz efeitos contraditórios.

Alcançamos nesta atividade a aproximação dos alunos com essa instituição para ver seu funcionamento político e observarem como são realizadas as sessões para a criação de leis, bem como são tomadas as decisões para nossa sociedade. E, principalmente, que os políticos que estavam nessa mesa, são os que foram escolhidos, por meio do voto, para ser a voz do povo nessas reuniões.

Nesta conversa sobre a visita realizada, já constatamos algum deslocamento de sentido com relação aos representantes políticos, antes não tinham o que dizer sobre os representantes políticos e da importância em saber votar. Depois da visita, alguns alunos já tinham algo a dizer sobre os representantes políticos e da responsabilidade do voto. Eles começaram a posicionar o seu dizer, na sua própria produção escrita da experiência vivida.

*“Assembleia lugar onde as leis são aprovadas, depois da aula de campo eu vi como meu voto é importante. Eu voto em um deputado ou em um vereador, etc. para me representar na câmara, tomando as melhores decisões políticas, para melhorar a cidade e ajudar os eleitores”* (A.R. – Aluno 3º fase C).

*“O voto é um direito de todos os cidadãos. Porém ele é secreto. Quando votamos devemos ter cautela em quem iremos escolher para nos representar e lutar pelos nossos direitos. Até porque, o político é a “voz da sociedade” aquele que irá definir os rumos da nossa vida. A cada dois anos a população de nosso país vai às urnas para votar, fazendo a democracia acontecer, dando direitos de escolha, críticas, reivindicar e propor novas ideias, até porque todas as pessoas são um político e tem o direito de expor suas opiniões e cobrar de nossos representantes”* (L.C. – Aluno 3º fase C).

*“Lá, na Assembleia, as pessoas aprendem sobre vários assuntos e um dos assuntos mais importantes que é falado é sobre a importância do voto. O voto de cada pessoa é muito importante para os candidatos e muito mais para as pessoas também, porque com o seu voto, você pode melhorar ou piorar seu próprio estado. Você escolhendo seu candidato e votando nele está dando sua palavra, sua proposta para aquele candidato. As pessoas também conhecem que a Assembleia não é um local de diversão e sim um local de trabalho e formal. Descobrimos que à Assembleia é onde os deputados federais e estaduais ficam a maior parte do tempo. É lá onde eles fazem seus debates”* (M.A. – Aluno 3º fase C).

*“O nosso voto é importante para nós expressarmos o nosso poder de direito. Se elegermos políticos corretos teremos uma cidade melhor e mais justa. Por isso,*

*não devemos desprezar nossos votos por dinheiro ou qualquer outra coisa. As pessoas reclamam de que a cidade não evolui, mas se eles pensarem bem a cidade não evolui por causa deles que votaram em pessoas erradas” (T.B. – Aluno 3º fase C).*

*“O voto não é importante apenas para mim, mas sim para todos. Pois, pode estar mudando o Brasil e acabando principalmente com os crimes e melhorar a saúde. E os representantes políticos são aqueles que a gente escolhe por meio do voto para representar e nos ajudar com os problemas” (A.S. – Aluno 3º fase C).*

*“O voto é um direito de cada um cidadão, porém secreto, quando votamos devemos escolher com muita cautela em quem vai nos representar na política.” (L.F. – Aluno 3º fase C).*

Realizamos no dia 12 de novembro a 5ª atividade do planejamento, usamos 4 horas/aulas consecutivas - mas estava prevista para acontecer nos dias 25 e 26 de novembro, com os contratempos já mencionados anteriormente, seguimos com o projeto no laboratório de informática. Sugerimos que cada aluno ficasse num computador para pesquisar sobre o quadro “Guernica” de Pablo Picasso, mas eles mesmos optaram por compartilhar a atividade de descoberta como o outro colega. Primeiro, pesquisaram a história do quadro e descobriram que retratava uma guerra espanhola pelo poder político. Depois, pesquisaram sobre as figuras que mais lhe chamavam atenção para buscarem seu significado na internet e quando achavam uma definição interessante e faziam a anotação no caderno. Eis aqui, algumas anotações dos alunos:

*“É um quadro profundamente expressivo e um sentimento de luto percorre esta obra dolorida, pintado em preto, branco e cinza” (P.F. – Aluno 3º fase C).*

*“Ao centro, o cavaleiro e a mulher que transporta a lâmpada” (M.L.F. – Aluno 3º fase C).*

*“À direita, o incêndio e a mulher que grita. O guerreiro morto no solo ocupa a parte inferior da metade direita” (S.R.A. – Aluno 3º fase C).*

*“A sua composição apresenta três planos significativos à esquerda, o touro e a mulher com a criança morta nos braços” (C.A.S. – Aluno 3º fase C).*

*“Guernica representou a paz e a guerra, a mulher saindo da luz, saindo e indo para paz, o unicórnio junto com o touro. Juntos é como se a esperança e o ódio, o amor, e a guerra, a pureza e o mundo” (B.G.D. – Aluno 3º fase C).*

Após a atividade de pesquisa fizemos questionamos sobre o entendimento sobre a obra e o que levou o pintor a compô-la. Os alunos compreenderam que se tratava da pintura

sobre uma guerra, leram o porquê dela, notaram que as guerras são disputa pelo poder e relacionaram o poder com política. Eles perceberam as tristezas causadas pela guerra, a disputa pelo poder que a guerra retrata, começaram a notar por si só que essas guerras se relacionam com política. E ouvimos muitas vezes dos políticos que eles guerreiam em busca de paz. E também repetimos esses discursos, já ditos, sem saber o porquê.

O quadro também despertou neles sentimentos sobre o mundo, como a solidariedade e sensibilidade, o olhar solidário e sensível do artista sobre aquele momento de dor expressando sua opinião sobre um tema negativo de um jeito sensível. Pensaram que ser solidário com o outro também é ser sensível.

Depois da atividade retomamos sobre os assuntos das aulas anteriores e falamos mais um pouco sobre a compreensão que eles tiveram até o momento sobre o que significa política. Então, solicitamos um texto escrito procurando saber se os temas guerra e paz estariam relacionados com a política.

Nesses textos, constatamos que cada sujeito-aluno vai trilhando seu próprio caminho, indo por rumos diferentes em busca de sua interpretação, de acordo com sua história de leitura e como sujeito-social. Isso é emocionante, começamos a compreender esta nova maneira discursiva de trabalhar com a leitura. Precisamos ir acionando as várias memórias discursivas que possuem, utilizando as diversas mídias como fizemos. Surgiram os seguintes textos:

*“O que mais causa a guerra é a política, um quer ser mais poderoso que o outro, aí começa a guerra” (G.S.S. – Aluno 3º fase C).*

*“A política se relaciona com a paz, porque ela é responsável pela conciliação, direção de projetos para dar segurança e paz para seus eleitores, a política também se relaciona com a guerra pela briga por poder, força e pela população e eleitores” (L.F. – Aluno 3º fase C).*

*“Acho interessante falar sobre arte e descrever a arte. E acho que a história de Pablo Picasso bonita, reveladora e a forma dele se expressar diferente, porque o que ele faz não é apenas um quadro e sim uma obra de arte que é conhecida por qualquer pessoa, na verdade nem todas as pessoas. E a arte dele expressar o que ele sente, o que ele vê, o que ele pensa e a guerra e a paz está no meio de toda essa obra de arte” (A.S. – Aluno 3º fase C).*

*“Que quando começa uma disputa pelo poder e pelo território começa uma guerra para ver quem fica com o que estão disputando. E para acabar com o conflito é preciso um acordo selado entre ambas as partes envolvidas” (C.S. – Aluno 3º fase C).*

*“A guerra e a política se relacionam porque sempre que tem alguém no poder e acaba tendo vários conflitos entre os políticos e o povo e em uma política a paz só acontece quando se faz acordo em que a maioria concorde” (G. R. – Aluno 3º fase C).*

*“A política que escolhe a guerra o a paz para o seu país. Como a obra de Picasso, Guernica, que ele fez vendo uma guerra e paz ao mesmo tempo, ou seja, a política sempre quer poder de tudo, causando guerra e matando muitas pessoas inocentes que só queriam a paz no seu país, mas quem vai fazer a paz são os próprios políticos, é saber lidar com o poder e o seu limite, não ultrapassar e ir passando por cima das pessoas. Mas o que as pessoas querem é que a política entre num acordo, em paz, sem guerra” (A.M. – Aluno 3º fase C).*

*“O quadro Guernica é uma pintura muito realista que simboliza grande momento de guerra que aconteceu no século passado. A pintura representa situações dramáticas que representa grandes momentos de terror em batalhas, em lutas por poderes, que sempre começa e termina com destruição, mas sempre em acordo” (P.V. – Aluno 3º fase C).*

Nessa atividade, consideramos um momento importante da experiência, visto que cada sujeito-aluno vai organizando, de alguma forma, seu próprio significado, dentro dos possíveis sentidos do texto. Levando-os para a construção dos diversos sentidos que a política representa e o que isso representa para a sociedade, constituíram-se como sujeitos mais críticos.

Com relação às figuras para a composição do painel, pois o objetivo planejado era o aluno fazer um painel artístico que demonstrassem a compreensão de guerra e paz, relacionada com a política, elas foram escolhidas e guardadas, para posteriormente a confecção do painel proposto.

No dia 25 de novembro, retomamos nossa 4ª atividade, para realizar nossa plenária e fazer o debate com a temática Educação - foram usadas 2 horas/aulas. Pensamos para esta aula que poderia ser feita logo após a chegada da visita na assembleia, mas não foi possível, por causa de outras atividades que estavam sendo realizadas neste período na escola, uma feira cultural, e estes alunos tinham que participar. Acreditamos que essa troca não trouxe prejuízo às atividades, ao contrário, os alunos já teriam mais leituras sobre as diferentes maneiras de pensar política e isso contribuiria para a realização do debate.

Primeiramente, fizemos uma divisão da turma em grupos, com 5 alunos em cada e depois, para a apresentação, eles escolheriam apenas um representante de cada para grupo, e somente este representante teria direito a voz na hora da apresentação das propostas. Em seguida, distribuímos o capítulo III Da Educação, da Cultura e do Desporto, da Seção I, da

Constituição Federal e também o Projeto Político Pedagógico da nossa escola. Não analisamos as charges que havíamos proposto, devido ao fator tempo, que nos era limitado. Em outro momento de nossa vida profissional continuaremos esta atividade, também com as charges, para ampliar o arquivo textual referente ao tema.

O objetivo da criação da plenária foi para discutir propostas sugeridas por eles para nossa escola. Os alunos fizeram as devidas leituras, levantaram alguns questionamentos e refletiram sobre a escola. Foi um momento único da realização do trabalho, pois todos os alunos estavam envolvidos e pensando sobre toda a escola. Pensamos: quando fazemos isso? Oportunizar aos alunos a pensarem sobre sua própria escola e com autonomia? Ousaram pensar o seguinte: se está previsto na Constituição que a escola é para todos, como um cadeirante pode entrar nesta sala de aula, se a porta é pequena? E como poderão ter a liberdade de se locomoverem se a escola não está preparada para eles, os deficientes físicos? Pensaram também em como são usados os recursos financeiros para aquisição de materiais pedagógicos e de mídias, criação de mais salas para laboratórios, e outros fins escolares. Lembraram-se do dia em que foram assistir ao filme e não tinham sala adequada para assistir-lo, foi na biblioteca que tem outra finalidade. Também questionaram o fato de uma escola que possui dois pisos e somente o andar de baixo possuir bebedouro, isso dificulta a ida até o mesmo para quem estuda no andar de cima. Com esses questionamentos elaborados por eles, percebemos que os alunos despertaram e começaram a entender que tudo isso é um jogo político e que fazemos parte dele e que a política não está lá na assembleia, mas sim que parte de nós para ela e vice-versa. Nossos representantes também precisam elaborar propostas para beneficiar e melhorar a qualidade de vida da comunidade em geral e não apenas propostas para beneficiar um pequeno grupo social.

Percebemos que com o desenrolar do trabalho havia mais intimidade dos alunos com o tema e isso fazia com que eles tivessem um maior envolvimento com a atividade desenvolvida.

Durante o debate todos queriam participar de uma maneira responsável e paravam para escutar as propostas dos outros grupos, tudo isso muito interessante e gratificante de se viver, os alunos falando sobre os representantes políticos com muita sabedoria e conhecimento.

Concluimos que o tema começou a fazer sentido para eles. Cada dia notamos que eles estavam compreendendo o assunto sobre política, era nítido como estavam crescendo dia após dia e agora tinham o que dizer sobre. Com a mudança do modo como vínhamos executando as atividades, os alunos perceberam essa mudança e em como estávamos

trabalhando, alunos que antes não participavam da aula, faziam questão de emitir sua opinião.

Um aluno específico, que foi avaliado e diagnosticado com baixo rendimento escolar, foi para nossa surpresa e alegria, um dos alunos que mais se destacou neste debate, com um olhar crítico sobre nossos representantes e sobre as políticas públicas em nosso país direcionadas para a educação. Esse avanço foi percebido também pelos outros professores e pelos próprios colegas, pois era um menino tímido, que para chamar a atenção brigava, não queria participar de nenhuma aula e até se desentendia com alguns professores. Foi se tornando um menino sabido e passou a mudar seu comportamento. Passou a ter confiança em seu saber e como a prática pedagógica das aulas foram modificadas, a cada aula uma atividade muito diferente, mas abordando o mesmo tema, essas aulas tornaram-se interessantes. Acreditamos que essa mudança foi surgindo quando este menino começou a construir seu próprio conhecimento e de uma outra maneira, como ele sabia que era diagnosticado com baixo rendimento, ou seja, com pouco conhecimento escolar, ele não participava e nem fazia questão em participar, as aulas não interessavam para ele.

Outro aspecto importante de se relatar, também, é que estamos em fase de (re)construção e conseqüentemente de transformação com relação a nossa postura e prática, na desconstrução do discurso pedagógico, ocorreu uma maior e melhor aproximação entre nós, outrora éramos apenas a professora, agora somos amigos também, percebemos que nesse novo olhar para estes alunos, nasceu uma afetividade neste relacionamento professor/aluno e fez diferença para nós, porque eles perderam o medo de se expressarem, tendo o que dizer e com muita responsabilidade e respeito. Com esse novo comportamento passaram a ouvir mais a professora e conseqüentemente os colegas também. Acreditamos que esses alunos, assim como nós, aprenderam muito além daquilo que foi proposto inicialmente, não seremos mais os mesmos.

O objetivo dessa atividade é mostrar a eles que é o diretor da escola junto com o CDCE (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar) quem vai analisar essas propostas apresentadas, se são coerentes e pertinentes com a realidade da escola e se essas propostas irão beneficiar todos e não somente um pequeno grupo de alunos.

Após a divisão da turma em grupos fizeram as leituras dos textos e levantaram alguns questionamentos entre si sobre a realidade da escola tais como:

*“Um cadeirante não pode entrar nesta sala de aula, se a porta é pequena.”*

*“E como poderão ter a liberdade de se locomoverem se a escola não está preparara para eles, os deficientes físicos?”*

*“Como é usado os recursos financeiros para aquisição de materiais pedagógicos e de mídias, criação de mais salas para laboratórios, e outros fins escolares?”*

*“Como assistir a um filme se não tem sala adequada para assistirem, pois geralmente é usada a biblioteca, que tem outra finalidade.”*

*“Como a escola possui dois pisos, só o andar de baixo é que possui bebedouro? Isso dificulta a ida ao bebedouro para quem estuda no andar de cima.”*

*“Queremos escola integral.”*

Discurso de escola integral usado pelo atual governador eleito. Que nesse momento propunha escola de tempo integral para todo o Mato Grosso, como proposta para melhorar a educação. Eis as propostas:

#### *GRUPO 1*

- *Aulas com período integral;*
- *Variedades de cursos profissionalizantes;*
- *Laboratórios de ciência e matemática;*
- *Lousa digital.*

#### *GRUPO 2*

*I - Todos os alunos virem uniformizados;*

*II - Todos os alunos cumprir o horário de entrada que a escola propõe até 13:15 h;*

*III - Melhorar o refeitório;*

*V – Perante o PPP da escola que exige entre 27 a 30 alunos em sala de aula;*

*V -Abrir condições para pessoas deficientes usar o banheiro;*

*VI - Dar manutenção:*

- *Nos banheiros (portas, privada, espelhos, torneira, fechadura);*
- *Na escada (antiderrapante);*
- *No telhado;*
- *Falta de livros didáticos para levar para casa;*
- *Cortina na sala de aula.*

#### *GRUPO 3*

- *O ciclo de formação humana deve reprovar os alunos;*
- *Trocar o curso do EMIEP;*
- *Estudo em tempo integral;*
- *Escola só para ensino médio;*
- *Tirar o menor aprendiz e colocar salário educacional.*

#### *GRUPO 4*

- *Cursos preparatórios para o mercado de trabalho oferecido e fornecido na escola;*

- *Reprovar no ciclo de formação humana;*
- *Alunos com dificuldade de aprendizagem terem mais acompanhamento fora da sala de aula;*
- *Período integral de estudo;*
- *Promover mais eventos na escola para os alunos serem ouvidos.*

#### *GRUPO 5*

*Art. I – A escola promover cursos para os estudantes e oferecer bolsas de estudos;*

*II – Ter um bom laboratório científico para os alunos;*

*III – Melhoria nos banheiros para os deficientes físicos;*

*IV – Ter mais aulas de informática sem ser no projeto “Mais Educação”;*

*V – A melhoria das salas de aula, como as portas fechando adequadamente e as lâmpadas todas acenderem;*

*VI – Ter simulado na escola;*

*VII – Ter aulas de canto e dança;*

*VIII – Ter mais aulas de campo para mais lugares legais que podem até aumentar a aprendizagem;*

*IX – Arrumar a quadra de areia;*

*X – Ter passe livre para os estudantes de Várzea Grande;*

*XI – Comprar novos computadores para a sala de informática;*

*XII – Fazer uma reforma na quadra de futebol e comprar mais bolas de vôlei, basquete e futebol;*

*XIII – Todas as séries terem aula de espanhol.*

Através da leitura das propostas constatamos que os alunos começaram a despertar e perceber esse jogo político do qual fazemos parte. Que precisamos pensar com mais responsabilidade em nossas necessidades para podermos elaborar nossos pedidos junto aos nossos representantes políticos, pois somente assim, saberemos se estão nos representando politicamente de acordo com nossas necessidades. Percebemos também nesta atividade a aproximação do aluno aos problemas vivenciados pela escola, muitas vezes são despercebidos por eles. Em outros momentos, apenas reclamam do problema, mas não pensam em apresentar soluções.

Observamos também, que é uma atividade essencial para o processo ensino-aprendizagem, mas precisa muito mais que duas aulas para ser discutida e pensada. Foi um momento em que foi oportunizado ao aluno refletir sobre seus problemas, suas necessidades para encontrar uma possível solução.

Cada proposta apresentada daria aproximadamente uma aula, logo teríamos aula por um bimestre todo com assuntos elaborados pelos próprios alunos. Isso os aproximaria mais dos assuntos “escolares” e a partir dessas mudanças, estudar começaria a fazer diferentes efeitos de sentido a eles e a professora também.

No grupo 1 notamos a presença do discurso político do momento que a sociedade vivencia “escola com período integral”, também vimos a preocupação do social com o aperfeiçoamento para mercado de trabalho, uma preocupação em ter laboratórios com as disciplinas que eles apresentam maiores dificuldade em aprendizagem: a ciência e a matemática. E pedem por uma lousa digital, pois estão vivendo a era da informática.

No grupo 2, afetados pela leitura dos textos jurídicos, formularam sua escrita com números romanos e até mesmo iniciam as frases usando palavras dos textos lidos. Quando eles propõem a vinda dos alunos uniformizados no horário já estabelecido pela escola é porque muitos deles confrontam o poder escolar em não usar o uniforme e burlam essas leis que já existem. Com relação aos deficientes físicos, eles já começaram a pensar neles, porque alguns alunos têm parentes com deficiência. E na manutenção da infraestrutura da escola, como já sabemos, as escolas públicas passam por esses problemas, como banheiros depredados, eles escreveram escadas, mas a escola possui rampa que tinha piso antiderrapante, na época que foi construída, agora não tem mais, e o telhado estava danificado, pois nessa semana havia tido um temporal que arrancou as telhas da escola. Os livros didáticos não podem ser levados para casa, porque não tem a quantidade suficiente para todos das turmas, então ficam guardados na biblioteca.

No grupo 3, a proposta de reprovação dos alunos do ciclo, é porque eles acreditam que alguns alunos são promovidos de anos sem o devido conhecimento, sendo esse discurso encabeçado por alguns professores que julgam necessária a reprovação para melhorar a qualidade da educação. O pedido para se trocar o curso do Ensino Médio Integrado e Profissionalizante (EMIEP) é porque o curso é de informática – reparos e montagem de hardware e de alguns softwares. Porém, os alunos se deparam com uma grande dificuldade, pois não tem laboratórios adequados, materiais de apoio, e horários do curso no período vespertino, pois na opinião deles as aulas terminam tarde, às 18h e também funciona aos sábados para cumprirem a carga horária do curso. E vejam a contradição, ao mesmo tempo, querem uma escola com estudo integral. Observamos também a incoerência em pedir escola só para ensino médio, sendo eles de ensino fundamental. Mesmo incoerentes, vivenciam as dificuldades e os conflitos de duas modalidades de ensino muitos diferentes ocupando um mesmo espaço. Poucos usam o laboratório de informática, visto que é para EMIEP e também tem a diferença de idade e de interesses. Novamente vemos o discurso do mercado de trabalho quando pedem sobre o menor aprendiz e salário educacional. Assuntos esses que não são da competência escolar, mas a escola deveria fazer parte da construção deles.

No grupo 4, mais uma proposta de reprovação, porém apresenta um diferencial na proposta, pois propõe um acompanhamento para esse aluno com dificuldade, já veem que a escola precisa fazer algo por esse aluno. A repetição da escola em tempo integral e curso de aperfeiçoamento para o mercado de trabalho.

No grupo 5, também afetados pelas leituras, estruturaram o texto como se estivessem escrevendo artigos jurídicos, colocaram a numeração romana. E conseguiram elaborar um número maior de propostas significativa para eles.

No debate, todos queriam participar de uma maneira responsável, paravam para escutar as propostas dos outros grupos, atitude difícil de acontecer - eles pararem para ouvir as outras propostas. Disseram a partir daí, que nossos representantes também precisam elaborar propostas para beneficiar e melhorar a qualidade de vida da comunidade em geral, e não apenas propostas para beneficiar um pequeno grupo social.

Diante da análise dessas propostas, concluímos que os alunos já tinham muito que dizer sobre os representantes políticos, pois o assunto começou a significar para eles, e estavam falando sobre eles mesmos e dos seus problemas enfrentados no cotidiano. Percebemos que, com o desenvolvimento do projeto, as ideias começaram a se constituir, já estavam formulando seu dizer sobre políticos. "É na formulação que a linguagem ganha vida, que a memória se atualiza, que os sentidos se decidem, que o sujeito se mostra (e se esconde)" (ORLANDI, 2008, p. 09).

No dia 27 de novembro tivemos outra alteração no desenvolvimento das atividades previstas no cronograma, pois era para fazermos a montagem do painel artístico inspirado na obra de Pablo Picasso, Guernica. Fizemos o adiamento da atividade da escrita dos textos, que foram corrigidos coletivamente, para a criação do *vlog*, tendo por objetivo produzir um espaço para a prática da oralidade e proporcionar ao aluno, nesta prática, a demonstração da sua constituição de autoria. Esse adiamento ocorreu por ficarmos com receio de não conseguirmos produzir o *vlog*, porque como já estávamos no final do mês e do ano letivo, nas semanas seguintes não teríamos mais como dar continuidade ao projeto, porque toda a escola também estaria envolvida num outro projeto sobre afrodescendentes. Fomos um pouco prejudicados, porque tivemos que acelerar um pouquinho as atividades. Gostaríamos de ter mais calma durante este momento, pois a escrita sobre os representantes políticos era nosso foco. A coordenadora pedagógica e os colegas professores nos ajudaram para que pudéssemos fazer a conclusão do projeto, e então nos cederam algumas de suas aulas. Também utilizamos 4 horas/aulas, sendo que nas duas primeiras aulas (emprestadas)

escrevemos os textos sobre a compreensão deles acerca de nossos representantes políticos, mas mesmo nos cedendo as aulas, as professoras permaneceram em sala de aula.

Na hora da escrita, como não poderia deixar de ser, a luta deles com as palavras. A presença das outras professoras também os inibiu um pouco, a primeira professora contribui muito com eles, já que era uma professora de História. Já a outra professora, que ficou conosco na outra aula, tentou contribuir, mas não no sentido de pensar e refletir sobre o assunto, de se ter o que dizer e de como se dizer. Esta professora tentou contribuir no sentido de fazer correções ortográficas e de ensina-los a escrever com “letra bonita”. Não que isso não seja papel do professor, mas como já abordamos antes, vemos nessa atitude o funcionamento do discurso pedagógico. Como eles sabiam que iam ter que postar/falar no *vlog* o texto, começaram a ter receio de colocar no papel o que aprenderam. Nas análises sobre essa atividade, temos a certeza de que o fator tempo nos atrapalhou e muito, porque escrever não é uma tarefa fácil, nem rápida.

Pensamos que, como vínhamos falando, debatendo, conversando sobre o tema, seria fácil a escrita, mas isso foi um engano. Há outra questão a ser vista, uma coisa é você falar para seus amigos, outra coisa é falar para toda a escola, não temos o hábito de fazer isso com nossos alunos, infelizmente. Lembraram-se que as pessoas vão saber o que você está pensando, e aí, entra a timidez, a vergonha de se expressar e de ser ridicularizado, ainda mais falar de um assunto que faz parte de nossa vida, mas quase não tocamos nele de uma maneira séria como estávamos fazendo – Mudança de posição-sujeito para função autor.

Usamos as duas últimas aulas para a gravação do vídeo e foi outro trabalho árduo com estes alunos, o que mais imperava entre eles era a timidez de serem vistos, o medo de falar errado e de gaguejar, esqueciam o que iam falar, tínhamos que começar a gravar novamente, e o tempo passando. Alguns optaram por ler os textos que fizeram, outros optaram por falar, os que optavam por falar já estavam mais seguros, mais tranquilos, não tiveram medo de falar. Notamos que isso aconteceu mais com os meninos do que com as meninas. As meninas tinham que prestar atenção no cabelo para não voar, não sair do lugar, da maquiagem, queriam ver a gravação para ver se estavam bonitas e quando viam que não estavam do jeito que queriam tínhamos que fazer outra gravação. Já os meninos, menos preocupados com a estética, ficaram mais calmos.

Todos ficaram preocupados em falar formalmente, pois já havíamos conversado sobre isso, o momento pedia para usarmos a linguagem formal. Com essa preocupação com a formalidade, eles também regravaram algumas vezes suas falas. Os vídeos foram gravados, ficaram ótimos, porém não houve a postagem no *vlog*, pois a internet da escola é ruim, só

possui um mega de velocidade, para ser utilizada por toda a imensa comunidade escolar, não foi viável a postagem. Este problema vem há tempos nos perseguindo, não só por causa dos *posts*, mas também porque precisamos da internet para fazer nossos diários que são eletrônicos, nossos planejamentos, e isso sempre causa o maior transtorno, pois essa baixa velocidade não suporta tantos usuários utilizando ao mesmo tempo. A direção da escola sabe do problema, já informou a SEDUC, que não tem muito como ajudar, pois não depende deles, o problema está na distribuição da internet, pela empresa da telefonia, essa companhia já informou à escola que precisa fazer no bairro adequações das linhas, com novos aparelhos, para uma melhor redistribuição da internet. Por ser escola, não sabemos se há interesse da empresa de telefonia em sanar esse problema. Mas, como queríamos mostrar o nosso belo trabalho com estes alunos, e principalmente por aqueles alunos que foram avaliados com baixo rendimento escolar, apresentamos o vídeo na sala dos professores e pela expressão e comentários proferido pelos demais colegas, acreditamos, que assim como nós, ficaram surpreendidos.

Nessa passagem do discurso escrito para o discurso oral, observamos a transformação para sujeito-autor, que antes não tinham o que dizer sobre representantes políticos, ou seja, a prática em concomitância.

*“Um representante político é aquele que tem o poder da voz e que está sempre de frente participando dos acontecimentos da nossa comunidade e fazendo as adequações necessárias para nos proporcionar melhorias, como na saúde, educação e segurança” (A.R. – Aluno 3º fase C).*

*“O representante político é como a voz do povo é o que nos representa é ter o poder de falar por nós, sobre nossos deveres e criar regras. A importância de escolher um representante é votar naquele que irá trazer melhorias para nossa sociedade e o bem de todos” (L.C. – Aluno 3º fase C).*

*“Representante político é a pessoa que nos representa na política. Prefeito, deputado, senador... Pessoas que defendem nossos direitos. Na escola também temos representantes políticos: diretor, líder de sala, grêmio estudantil. Os moradores de uma cidade escolhem seus representantes políticos para defender seus interesses e melhorar a cidade, por isso tem que escolher com responsabilidade e ver quem vai ser um bom representante realmente. Um representante político não pode representar uma só pessoa, sempre deve chegar em um acordo para que todo mundo (ou quase) saia satisfeito. Por isso temos que votar com responsabilidade!” (M.A. – Aluno 3º fase C).*

*“O representante político não responde por si só, mas por todos. Ele é quem vai em busca de melhoria para a sociedade. Como presidente, governador, vereador, eles têm que fazer o melhor e além disso são a eles que damos nosso voto. Além disso, eles se reúnem para ver ou mandar arrumar coisas, lutar.*

*Politicamente parecem que não fazem nada, mas na verdade fazem sim, não só na sociedade, mas como na escola também temos representantes. Eles discutem assuntos para saneamento de esgoto, sobre rodovias para a sociedade (T.B. – Aluno 3º fase C).*

*“Um representante político representa um apoio a mais para a comunidade, lutando por melhoria de sua cidade. Ele foi eleito pelo seu povo para promover avanços ao seu país, porque sem política não há avanços no país” (A.S. – Aluno 3º fase C).*

*“O representante de uma sociedade que está para defender e correr atrás dos nossos interesses. Em qualquer ambiente que estivermos tem que ter um representante político. São eles: Presidente, Senadores, Deputados, Prefeitos, Vereadores, Diretor, Coordenador e Líderes de qualquer movimento social. Para cobrarmos o que estamos reivindicando, mesmo que não dê certo eles tentam, para termos bons resultados. Porque quem escolhe esses representantes somos nós, mas tudo que for decidido tem que comunicar as pessoas para ver se a maioria concorda como e qual a decisão que foi tomada” (L.F. – Aluno 3º fase C).*

*“Um representante político é uma pessoa que é escolhido pela sociedade através do voto que é um sistema democrático do nosso país. Nós dependemos dele não só para melhorar nossa cidade, mas também fazer todos seu deveres sociais e políticos. Para votar temos que ter grandes responsabilidades, pois sabemos que não é fácil escolher um representante político para o nosso país ou cidade” (B.S. – Aluno 3º fase C).*

*“Um representante político é uma pessoa que escuta as proposta das outras pessoas e tenta realizá-las e também tenta ajudar as pessoas dando bons estudos, saúde, melhoria das cidades, escolas, postos de saúde e melhorando estradas. A importância do voto é escolher um candidato honesto, bom caráter e que vai melhorar a cidade” (J.A.F. – Aluno 3º fase C).*

*“Um representante político tem o dever de representar a sociedade e não a si mesmo. Ele foi eleito para lutar pelo seu povo, mas para isso tem regras e muitas vezes a comunidade não cumpri com seus deveres e a democracia acaba não existindo e vira uma bagunça, aí a sociedade começa a reclamar falando que o prefeito, vereador, ou até mesmo o líder de uma sala de aula não cumpriram com o seu dever. Mas quem deve repensar somos nós, nossos atos que cometemos e procurar cumprir as regras como devem ser cumprida” (G.A.R. – Aluno 3º fase C).*

*“Um representante político é a pessoa que representa nossa comunidade para nos defender e nos ajudar. Organizam os nossos deveres, criam regras que ajudam a melhorar o nosso país e acabar com a corrupção e com os crimes. São os presidentes, governadores, deputados, etc. que nos representam. Mas o mais importante é você saber escolher votar no representante correto” (A.J.F. – Aluno 3º fase C).*

*“O representante político é responsável pelas propostas e mudanças para melhorar a sociedade em geral, mas mesmo assim, ainda tem corruptos que roubam o dinheiro que seria destinado a ações sociais para a população”* (C.A.S. – Aluno 3º fase C).

*“Quando votamos temos que escolher um candidato que vai melhorar a cidade”* (T.T. – Aluno 3º fase C).

No dia 02 de dezembro, usamos 4 horas/aulas, duas dessas aulas nos foram cedidas para podermos realizar nossa última atividade a montagem do painel artístico baseado na obra Guernica. Como essa atividade envolve figuras, tesoura, papeis, cola, a aula ficou mais movimentada. Os alunos já tinham escolhidos anteriormente as imagens quando participaram da aula de pesquisa no laboratório, foi também uma grata surpresa, todos participaram, ficaram à vontade para a montagem, colocaram de um lado figuras que representavam a paz e de outro lado figuras que simbolizavam a guerra, compreendendo que a paz e guerra andam lado a lado. Esteticamente o painel ficou muito bonito, mas como na escola estava em andamento um outro projeto, a escola já estava repleta de outros painéis, importantes também. Então, não conseguimos apresentar o painel para toda a escola, mas foi um belo trabalho, mesmo que em sala de aula, usamos mais de um material diferente para observamos a linguagem estética em seu funcionamento.



Figura 1 – **Painel Guerra & Paz** - Fonte: Dorilêo (2014).

Nessa exposição do conhecimento, por meio de imagens, acreditamos que houve uma grande contribuição para que eles pensassem um pouco mais sobre a posição dos representantes e o que significa isso para a sociedade.

No uso desses arquivos para a sua própria representação estética do movimento de guerra e paz no mundo, refletiram que depende muito das ações de nossos representantes, que são escolhidos por nós, para que tenhamos paz ou guerra.

Concluimos que os alunos alcançaram o objetivo em representar por meio da produção estética sua apropriação do conhecimento sobre o sistema de representação político brasileiro.

## CONSIDERAÇÕES

No capítulo I deste trabalho apresentamos a constituição histórico-político-social, a estrutura e as modalidades de ensino da escola, mostrando as condições de produção da prática de ensino-aprendizagem com a leitura. Com isso, tivemos o objetivo de demonstrar a importância desse conhecimento prévio para refletirmos e compreendermos como tais condições afetam o processo da leitura e conseqüentemente os efeitos de sentidos produzidos, bem como os diferentes gestos de interpretação decorrentes das leituras.

No percurso percorrido para a composição do arcabouço teórico, no capítulo II, usado para a fundamentação desta proposta pedagógica, fomos significando sobre a importância da assunção de autoria, pelos alunos, em relação ao tema da representação política. Para isso, buscamos compreender como funcionam as concepções de leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a produção dos efeitos de sentidos na prática de leitura em sala de aula. Mostramos como a instituição escolar e o funcionamento ideológico também afetam essa prática. Pensamos na posição sujeito-professor, no uso do discurso pedagógico e de como devemos trabalhar de maneira discursiva com a leitura e o texto em sala de aula, para que estas oportunizem a passagem do sujeito-aluno para sujeito-autor. Compreendemos também, durante esse percurso, a necessidade da transposição das barreiras simbólicas da educação Gallo (2012), percebendo que "há dominação, mas também há resistência", conforme alude Nunes (2005), a partir de Pêcheux. Mesmo que haja dominação, precisamos do processo de resistência para deslocarmos os efeitos de sentidos produzidos pelo discurso pedagógico utilizado em sala de aula, pois este, do modo como circula, já não se sustenta em relação as práticas sociais contemporâneas. O deslocamento é necessário para modificarmos efetivamente essa prática, tornando-a mais significativa para o aluno e também para o professor.

Cabe ainda à política educacional pública, garantir formação profissional teórico-prática de qualidade aos docentes, seja em que nível for, para que se deixe de alimentar um espírito colonialista e uma pseudo-independência da qual se vive impregnado e se passe a lutar (resistir), não só com as palavras, mas também contra as redes de poder que subjugam o sujeito. Lutar por um mundo menos cruel, menos egoísta e mais solidário (NUNES, 2005, p.102).

Pensando nessa direção da formação profissional teórico-prática dos docentes, é que pretendemos fazer ecoar pela sociedade nosso aprendizado para rever a maneira

conteudística de se trabalhar com o texto e partirmos para uma leitura discursiva de modo a criar condições para o aluno perceber-se nesse jogo de poder, instaurado na instituição escolar no processo de ensino-aprendizagem, para saber posicionar-se sobre as políticas que o cerceiam. Podendo assim, como nós, perceber que ainda persiste o modelo de leitura colonial, iniciado outrora com o objetivo de dominação, mas que ainda é realizado em sala de aula. Daí a importância deste trabalho com a leitura discursiva, visto que possibilita ao aluno uma nova relação que lhe permitirá ir além do dito e deslocar os sentidos já naturalizados. Para que como cidadão possa lutar por uma sociedade igualitária e justa.

Na realização das atividades propostas, no capítulo III, deparamos com inúmeros obstáculos no decorrer deste trabalho, como lugar inadequado para se assistir filmes, a escola sendo utilizada para outros fins - eleições. Projetos diferentes ocorrendo concomitante ao nosso. Alunos participando de outras atividades na escola, no horário oposto ao da aula. Tudo isso desencadeou num grave problema de tempo, pois não tivemos tempo suficiente para ampliarmos nossas reflexões sobre as leituras. Conseqüentemente, diminuimos os materiais e os arquivos escolhidos para a composição das atividades, reduzindo assim, as diversas leituras que havíamos pensado para o projeto, o que nos leva a problematizar a questão do currículo proposto pela escola. Entendendo que o currículo escolar é um instrumento muito importante, pois norteia todos os trabalhos desenvolvidos na escola, e visaria ao desenvolvimento da sociedade, no que tange, especificamente às práticas de ensino-aprendizagem. Por isso, precisamos revê-lo de uma maneira que contribua de forma singular para uma postura mais crítica por parte dos alunos, professores e dos demais sujeitos envolvidos no processo educativo. E (re)pensarmos num currículo escolar relevante para a busca da melhoria da qualidade do processo pedagógico, trazendo à tona assuntos sobre política e a escolha de nossos representantes políticos, por exemplo.

Outro problema relacionado ao fator tempo a se considerar, ocorreu durante o processo de possibilidade de assunção de autoria pelos alunos, durante a etapa da escrita, na formulação dos textos para a gravação do vídeo sobre sua concepção dos representantes políticos brasileiros. O tempo que tivemos para desenvolver esta tarefa não foi suficiente, visto que a escrita é uma tarefa complexa que demanda tempo e tranquilidade. Percebemos, então, um paradoxo no modo como essa falta de tempo, constitutivo do discurso pedagógico, afeta a posição do sujeito-professor, pois na constituição de sua posição sujeito - o professor - que é inscrito ideologicamente à instituição escolar e conseqüentemente submetido ao currículo imposto por ela, aparece uma interdição em relação à sua própria autoria, pois ele fica "amarrado" ao ritual curricular imposto pela instituição. O paradoxo da falta de tempo

também persistiu na gravação dos vídeos, pois como os alunos são adolescentes, ainda precisariam de paciência e calma para falar tranquilamente sobre sua compreensão dos representantes políticos.

Contudo, ainda conseguimos realizar as leituras discursivas e foi muito satisfatório o dizer dos alunos sobre os representantes políticos. Pensamos, a princípio, que os textos escritos pelos alunos poderiam ser diferentes, porém como foi a primeira vez que realizamos leituras numa perspectiva discursiva para a produção textual, consideramos que os textos ficaram apropriados aos objetivos que tínhamos. Percebemos que foi um grande passo rumo à novas direções no processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que ainda temos um longo trabalho a desenvolver nessa nova concepção de leitura discursiva, dentro e fora da sala de aula.

Nas análises das atividades percebemos que a cada dia que passava, tanto a professora quanto os alunos iam, concomitantemente, se constituindo autores de suas próprias práticas, configurando, dessa forma uma inscrição na ordem da cidadania e produzindo leituras e escritas consistentes e críticas e possivelmente mais sensíveis aos acontecimentos políticos que envolvem nosso cotidiano. Esse novo trabalho nos proporcionou uma mudança na posição de professor e nos direcionou a novas práticas de ensino-aprendizagem. Acreditamos ter alcançado nosso objetivo principal de aproximar o político, como divisão dos sentidos, à política, como é praticada nas esferas institucionais e os assuntos políticos de modo geral com nosso dia-a-dia, para a valorização do voto. Visto que agora, os alunos, tinham o que dizer sobre a importância do voto na escolha do representante político para a sociedade.

Nesse movimento de leitura discursiva em sala de aula, percebemos a necessidade, então, de fazer discussões sobre questões relacionadas à constituição do sujeito-autor e da formação de professores na instituição escolar, porque isso possivelmente transformará a relação dos sujeitos-escolares com a linguagem, bem como o próprio processo pedagógico.

No efeito de “fecho” deste trabalho, ressaltamos a importância da realização deste estudo para saber que possivelmente podemos deslocar as formas do discurso pedagógico e também propor redirecionamentos significativos para a educação, no contínuo trabalho com a leitura numa concepção discursiva.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença 1970.
- BALDINI, L. J. S. A autoria é algo que se ensina? In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL - COLE, 16, 2007, Campinas.
- BERTOLDO, E. S. A. Políticas de formação de professores de língua e seu impacto no sujeito-professor. In: II SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, Porto Alegre, RS, 2, 2005. Disponível em: <<http://anaisdosead.com.br/2SEAD/SIMPOSIOS/ErnestoSergioBertoldo.pdf>>. Acesso em: 04/06/2015
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997, 144p.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_const.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf)>. Acesso em: 04 Out. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 04 Out. 2014.
- BRESSANIN, J. A. Políticas Públicas de Ensino em Mato Grosso. In: VI SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, Porto Alegre, RS, 6, 2013. Disponível em: <<http://anaisdosead.com.br/6SEAD/SIMPOSIOS/PoliticPublicasDeEnsino.pdf>>. Acesso em: 10/05/2015
- CAZARIN, E. A. *Novas fronteiras para a autoria*. **Revista Organon**, Porto Alegre, RS, n. 53, jul/dez. 2012. p. 53-64.
- \_\_\_\_\_. *A leitura: uma prática discursiva*. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC: v. 6, n. 2, mai./ago. 2006. p. 299-313.
- CAZARIN, E. A.; LASSEN, D. B. M. *O processo de leitura – gesto de interpretação*. **Nonada Letras em Revista**. Porto Alegre, n. 11, 2008. p. 61-72.
- GALLO, S. L. **Novas fronteiras para a autoria**. *Organon*, Revista do Instituto de Letras da UFRGS, n. 53, Porto Alegre, ago/dez. 2013.
- \_\_\_\_\_. *Como apre(e)nder esta matéria*. 1994. Tese (Doutorado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1994.
- \_\_\_\_\_. *O ensino da língua escrita X o ensino do discurso escrito*. 1989. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1989.
- GUIMARÃES, E. *Enunciação e política de língua no Brasil*. **Revista Letras** – Espaços de

circulação da linguagem. N. 27, jul./dez. 2006. p. 47-53.

\_\_\_\_\_. **Semântica do Acontecimento**. São Paulo: Pontes, 2005.

INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: Especificidades e limites. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES (Org.). **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: ERNST-PEREIRA, A.; FUNCK, S. B. (Org.). **A leitura e a escrita como práticas discursivas**. Pelotas, RS: EDUCAT, 2001.

\_\_\_\_\_. A prática discursiva da leitura. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. Texto e Autoria. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES (Org.). **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2006.

MARIANI, B. **Colonização Linguística e Efeitos de Memória**. IN: In: II SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, Porto Alegre, RS, 2, 2005. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/2SEAD/SIMPOSIOS/BethaniaMariani.pdf>> Acesso em: 10/05/2015

MORAES, A. **Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATO GROSSO. Secretaria de estado de Educação. **Orientações Curriculares: Área de Linguagens: educação Básica**. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.

NUNES, J. H. **Formação do Leitor Brasileiro: Imaginário da Leitura no Brasil Colonial**. Campinas, São Paulo: Editora Unicamp, 1994.

NUNES, S.R. **A geometrização do dizer no discurso do infográfico**. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

\_\_\_\_\_. **Metáfora e espetáculo no discurso de divulgação científica da mídia**. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR 2005.

OLIVEIRA, S. M. **A política do silêncio e do silenciamento no jogo discursivo da Prática de leitura**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá - MT. 2005.

ORLANDI, E. P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 9. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

\_\_\_\_\_. **Discurso e texto:** formulação e circulação dos sentidos. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

\_\_\_\_\_. **Interpretação:** autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Nem escritor, nem sujeito: apenas autor. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.75-83.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre [et al.]. **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes. 2ª Edição. Campinas, SP: Pontes, 2007. p. 49-57.

\_\_\_\_\_. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura:** da história no discurso. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. p. 55-66.

PFEIFFER, C. R. C. O Museu da Língua Portuguesa como Política de Língua. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Linguagem, Sociedade, Políticas**. Pouso Alegre: UNIVÁS; Campinas: RG Editores, 2014. p. 73-82.

\_\_\_\_\_. **Que autor é este?** 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. 1995

PROJETO Político Pedagógico (PPP). Educação e Cidadania. Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior. Várzea Grande/MT, 2008.

RANCIÈRE, J. (2012). *Entrevista com Jacques Rancière sobre os movimentos de ocupação e a democracia*. **Revista Fórum**, 17 de janeiro. Disponível em: <<http://revistaforum.com.br/blog/2012/01/entrevista-com-jacques-ranciere-sobre-os-movimentos-de-ocupacao-e-a-democracia/>>. Acesso em: 25 maio 2015.

SILVA, A.R; KARIM, T. M; COSTA, V. M. M. **Universidade, política e ensino:** o Brasil do Século XXI. Cáceres, MT: UNEMAT Editora, 2010, p. 15-34.

ZOPPI-FONTANA, M. G. Limiares de silêncio: a leitura intervalar. In: ORLANDI, E. P. (Org.) **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Cidadãos modernos:** discurso e representação política. Campinas, SP: Unicamp, 1997.

## FONTES ÁUDIO-VISUAIS

### Filme:

O DISCURSO do Rei. Produção de Emile Sherman, Gareth Unwin, Iain Canning. Paris Filmes 2010. 1 DVD (118 min.) Colorido. Legendado Português.

### Música:

PENSADOR, Gabriel. Estudo Errado. [S.l.,2015?]. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/estudo-errado.html/>>. Acesso em: 11 maio. 2015.

**ANEXOS**

ANEXO A – PLANO DE ENSINO .....	72
ANEXO B – GUERNICA .....	77
ANEXO C – TEXTOS JURÍDICOS .....	78
ANEXO D – VISITA A ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DE MATO GROSSO .....	82
ANEXO E – PESQUISA DE LABORATÓRIO .....	86
ANEXO F – MONTAGEM DO PAINEL .....	87
ANEXO G – VÍDEOS GRAVADOS .....	88

## ANEXO A – PLANO DE ENSINO

<b>PLANO DE ENSINO</b>	
<b>1) IDENTIFICAÇÃO DA DISCIPLINA</b>	
<b>Disciplina</b>	Língua Portuguesa
<b>Carga horária total</b>	28 h/a
<b>Período letivo</b>	28/10 a 10/12/2014
<b>Professor</b>	Giselda Corrêa Dorilêo
<b>2) OBJETIVOS</b>	
<p>Criar condições que produzam um espaço crítico-reflexivo para as práticas de leitura, escrita e oralidade sobre o sistema de representação político brasileiro, visando à constituição discursiva de autoria.</p>	
<b>3) CARACTERIZAÇÃO GERAL DA METODOLOGIA DE ENSINO</b>	
<p>Este projeto se insere numa perspectiva discursiva, e será desenvolvido em sala de aula para alunos do 9º ano do ciclo de formação humana do ensino fundamental da rede pública estadual de ensino, localizada num bairro periférico, na cidade Várzea Grande/MT. Sendo a sala de aula composta por 33 alunos com faixa etária entre 13 e 15 anos de idade, no quarto bimestre do ano letivo de 2014, que compreende entre os meses de outubro a dezembro.</p> <p>O primeiro passo, para o desenvolvimento do projeto, será a escolha do arquivo, sendo arquivo uma reunião/coletânea de textos sobre um determinado assunto, composto por diferentes materiais sobre o sistema de representação político brasileiro, como textos jurídicos que tematizam o sistema de representação político, tais como artigos da Constituição Federal referente à educação e cidadania, o projeto político-pedagógico da própria escola, o estatuto do adolescente e charges.</p> <p>O que se pretende trabalhar com esses textos, no sentido de produção de autoria é: como significa o discurso sobre a representatividade e a escolha política e como se apresentam nos textos verbal e o não-verbal.</p>	

Mostraremos ao aluno como refletir sobre esses materiais, uma vez que, enquanto eleitores, poderão encontrar uma via para pensar criticamente modos de compreender a representatividade, por meio do voto e por nós mesmos, sem intermediários.

Buscaremos o que representa para os cidadãos esses discursos outras vezes já ditos, em outros pleitos eleitorais, apresentando as diversas e diferentes maneiras que estes discursos se repetem na sociedade, constituindo um conjunto de formações discursivas – alocadas no interdiscurso. “Este é constituído de todo o dizer, um já-dito que remete para o dizer de outros sujeitos em outros discursos, em outros espaços e em tempos diversos” (CAZARIN, 2008).

Além disso, observaremos quais as possibilidades relacionais desse arquivo, que circula na sociedade, trazendo propagandas políticas e charges, para mostrar sua contribuição para formação de uma prática política nas ações cotidianas dos alunos.

A partir daí, objetivamos criar condições para que os estudantes se apropriem desses conceitos, para que possam fazer suas próprias formulações e/ou reformulações sobre os prováveis sentidos do texto, pois, estes, sabendo que os discursos que permeiam a sociedade já estão lá e já foram ditos, terão a criticidade de não somente compor seu próprio discurso, mas também de compreender como se processa a representação da sociedade pelo político brasileiro, e perceber o jogo de poder e o funcionamento do silêncio, “o que não se pode aí dizer” (ORLANDI, 1992), que constituem esses discursos. Assim afirma Freda Indursky (2001):

É sabido que, sob nossas palavras, ressoam palavras-outras, palavras de outros sujeitos, pois o discurso é da ordem do repetível e essa repetição não remete apenas àquilo que foi dito anteriormente pelo sujeito do discurso, no presente ou no passado. O repetível é da ordem de um já-dito, mais amplo e disperso, que remete para o dizer de outros sujeitos, em outros discursos, em outros espaços e em tempos diversos, que tanto podem estar inscritos na mesma Formação Discursiva do sujeito que enuncia quanto em outra Formação Discursiva, seja ela “amigável” ou antagônica. (p.1).

Assistiremos ao filme “O discurso do rei” produzido por Emile Sherman, Gareth Unwin, Iain Canning, baseado no livro de Mark Logue e Peter Conradi, que retrata a história de um rei que precisa cumprir o maior de seus desafios: assumir a coroa, após a abdicação do irmão ao trono, visto que desde os 4 anos, é gago. Sendo este um sério problema para um integrante da realeza britânica, que

frequentemente precisa fazer discursos. Após o filme realizaremos uma conversa sobre a importância do discurso para o país e faremos uma reflexão sobre o uso da expressão oral.

Levaremos os alunos a uma visita à Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, para que este aluno possa observar e compreender e perceber o uso da linguagem em funcionamento durante a sessão parlamentar e a partir daí ir constituindo-se autor, pois é importante para o aluno “Aprender a se colocar - aqui: se representar – como autor e assumir, diante da instituição-escola e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor.” (ORLANDI 2008, p. 79).

E um dos objetivos do aluno participar de uma reunião plenária, é compreender e visualizar como ocorrem as tomadas de decisões dos políticos que nos representam e de como isso afeta diretamente nosso cotidiano, podendo assim posicionar-se criticamente diante delas.

Realizaremos debates também entre eles, com assuntos relacionados à sua própria comunidade, especificamente sobre assuntos pertinentes a educação, possibilitando a criação de textos por eles mesmos, baseado nos discursos dos parlamentares. Realizaremos assim, uma pequena sessão plenária em sala, sendo que cada grupo de aluno representará um determinado ponto de vista sobre o tema abordado.

Durante esse processo de apropriação de conhecimento sobre o tema, desses textos orais e também escritos, faremos análises de charges, visto que esse gênero se estrutura em uma linguagem que tem por finalidade satirizar, de forma caricatural, algum acontecimento atual com um ou mais personagens envolvidos e muito utilizados em críticas políticas no Brasil.

Também analisaremos textos jurídicos que tematizam o sistema de representação político, tais como artigos da Constituição referente à educação e cidadania, o projeto político-pedagógico da própria escola, o estatuto do adolescente, entre outros.

Outro aspecto que colocaremos em prática é o de representar, por meio da produção estética, sua apropriação do conhecimento sobre o sistema de representação, com a criação de um painel, utilizando como inspiração para tal tarefa o famoso quadro Guernica de Pablo Picasso, sendo que os alunos realizarão no laboratório de informática pesquisa sobre Pablo Picasso e sobre o quadro Guernica, no qual ele expõe sua preocupação e solidariedade para com pessoas que estão numa guerra, demonstrando assim que a guerra não é um problema somente daqueles que estão participando diretamente dela, de quem morre ou de quem mata, mas sim dos ecos que ela produz. E a partir de reflexões como:

em que condições estamos vivendo, de guerra ou de paz? Em que precisamos melhorar para termos condições dignas para viver? Os alunos formarão um painel com figuras que retratem essas reflexões, na nossa sociedade atual, que será exposto no mural da escola.

E, finalmente, os alunos irão externar, por meio da oralidade, em um *vlog*, sendo o *vlog* criado por eles mesmo, o seu pensamento crítico, através do que ele se apropriou durante o projeto sobre o sistema de representação político, para que eles possam contribuir também no processo eleitoral do país, mostrando que eles se apropriaram de sentidos outros sobre o sistema de representação político brasileiro e principalmente da importância de quem estamos escolhendo para nos representar.

Instigarei também os alunos a exibirem em uma noite os *vlogs* produzidos no pátio da escola ou na sala de vídeo.

#### 4) CRONOGRAMA DE DESENVOLVIMENTO

Data	Conteúdo/Atividade docente e/ou discente
29 de Outubro de 2014 1ª à 4ª aula	<p><b>ATIVIDADE 1 – LEITURA DE TEXTOS OFICIAIS SOBRE DIREITOS POLÍTICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação das atividades do projeto aos alunos;</li> <li>✓ Leitura de trechos da Constituição Federal do Núcleo dos direitos políticos, Natureza do Voto, Exercício do Direito ao Voto, Elegibilidade, Direitos Políticos Negativos e Estatuto da Criança e do Adolescente e algumas charges que abordam o tema político.</li> <li>✓ Debate sobre os textos lidos;</li> <li>✓ Registro das atividades no caderno de Campo do Professor.</li> </ul>
31 de outubro de 2014 5.ª à 8ª aula	<p><b>ATIVIDADE 2 - REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EXPRESSÃO ORAL NA POLÍTICA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Filme sobre discurso político: “O discurso do Rei”;</li> <li>✓ Debate sobre o filme visto;</li> <li>✓ Registro das atividades no caderno de Campo do Professor.</li> </ul>
11 e 12 de Novembro de 2014 9ª à 12ª aula	<p><b>ATIVIDADE 3 – AULA DE CAMPO NA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Visita dos alunos a uma sessão plenária;</li> <li>✓ Conversa sobre a visita realizada;</li> <li>✓ Registro das atividades no caderno de Campo do Professor.</li> </ul>

<p>18 e 19 de Novembro de 2014</p> <p>13ª à 16ª aula</p>	<p><b>Continuação</b>  <b>ATIVIDADE 4 – CRIAÇÃO DE UMA PLENÁRIA PELOS PRÓPRIOS ALUNOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leitura do Capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto Seção I na Constituição Federal e o Projeto Político Pedagógico da Escola e algumas charges abordando o tema educação;</li> <li>✓ Formação de uma plenária para discutir propostas para a educação da própria escola;</li> <li>✓ Registros das atividades no caderno de Campo do Professor.</li> </ul>
<p>25 e 26 de Novembro de 2014</p> <p>17ª à 20ª aula</p>	<p><b>ATIVIDADE 5 – CRIAÇÃO DE PAINEL ARTÍSTICOS INSPIRADO NO “GUERNICA” DE PABLO PICASSO.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pesquisa no laboratório de informática, sobre Pablo Picasso e sua obra “Guernica”;</li> <li>✓ Conversa sobre as impressões da obra e sobre cidadania;</li> <li>✓ Registro em das atividades no caderno de Campo do Professor</li> </ul>
<p>02 e 03 de Dezembro de 2014</p> <p>21ª à 24ª aula</p>	<p><b>Continuação</b>  <b>ATIVIDADE 6 – MONTAGEM DO PAINEL ARTÍSTICOS INSPIRADO NO “GUERNICA” DE PABLO PICASSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabalhar com a linguagem não-verbal, divididos em grupo cada qual com seu tema escolhido sobre cidadania formarão seu cartaz em cartolinas com figuras que irão compor o painel;</li> <li>✓ Registro em das atividades no caderno de Campo do Professor</li> </ul>
<p>09 a 10 de Dezembro de 2014</p> <p>25ª à 28ª aula</p>	<p><b>ATIVIDADE 7 – PRODUÇÃO ORAL PARA O VLOG</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produção de textos para o vlog;</li> <li>✓ Projeção dos textos produzidos pelos alunos;</li> <li>✓ Correção coletiva dos textos produzidos pelos alunos;</li> <li>✓ Postagem dos textos no Vlog;</li> <li>✓ Apresentação dos Vlogs para toda a escola.</li> </ul>
<p><b>5) BIBLIOGRAFIA</b></p>	
<p>BRASIL. Constituição (1988). <b>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</b>. Disponível em: &lt;<a href="http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf">http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf</a>&gt;. Acesso em: 04 Out. 2014.</p> <p>BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: &lt; <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm</a>&gt;. Acesso em: 04 Out. 2014.</p> <p>MORAES, A. <b>Direito Constitucional</b>. 13ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.</p> <p>O DISCURSO do Rei. Produção de Emile Sherman, Gareth Unwin, Iain Canning. Paris Filmes 2010. 1 DVD (118 min.) Colorido. Legendado Português.</p>	

**ANEXO B - GUERNICA**

## ANEXO C – TEXTOS JURÍDICOS

### CONSTITUIÇÃO FEDERAL CAPÍTULO III

#### Da Educação, da Cultura e do Desporto

#### SEÇÃO I

#### Da Educação

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

**Art. 206** (\*) O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (\*) Emenda Constitucional Nº 19, de 1998 Art.

**207** (\*) As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

(\*) Emenda Constitucional Nº 11, de 1995

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

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

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

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

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

(\*) Emenda Constitucional Nº 14, de 1996

**Art. 209** O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.

**Art. 210** Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1.º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2.º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

**Art. 211** (\*) A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1.º A União organizará e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.

§ 2.º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.

(\*) Emenda Constitucional Nº 14, de 1996

**Art. 212** (\*) A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1.º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2.º Para efeito do cumprimento do disposto no caput deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3.º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4.º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários. § 5.º O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida, na forma da lei, pelas empresas, que dela poderão deduzir a aplicação realizada no ensino fundamental de seus empregados e dependentes. (\*) Emenda

Constitucional Nº 14, de 1996

**Art. 213** Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

- I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1.º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2.º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público.

**Art. 214** A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

## **SEÇÃO II**

### **Da Cultura**

**Art. 215** O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1.º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2.º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

**Art. 216** Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1.º O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

§ 2.º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

§ 3.º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais. §

4.º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei.

§ 5.º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

### **SEÇÃO III**

#### **Do Desporto**

**Art. 217** É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um, observados:

I - a autonomia das entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;

II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;

III - o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não profissional;

IV - a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.

§ 1.º O Poder Judiciário só admitirá ações relativas à disciplina e às competições desportivas após esgotarem-se as instâncias da justiça desportiva, regulada em lei.

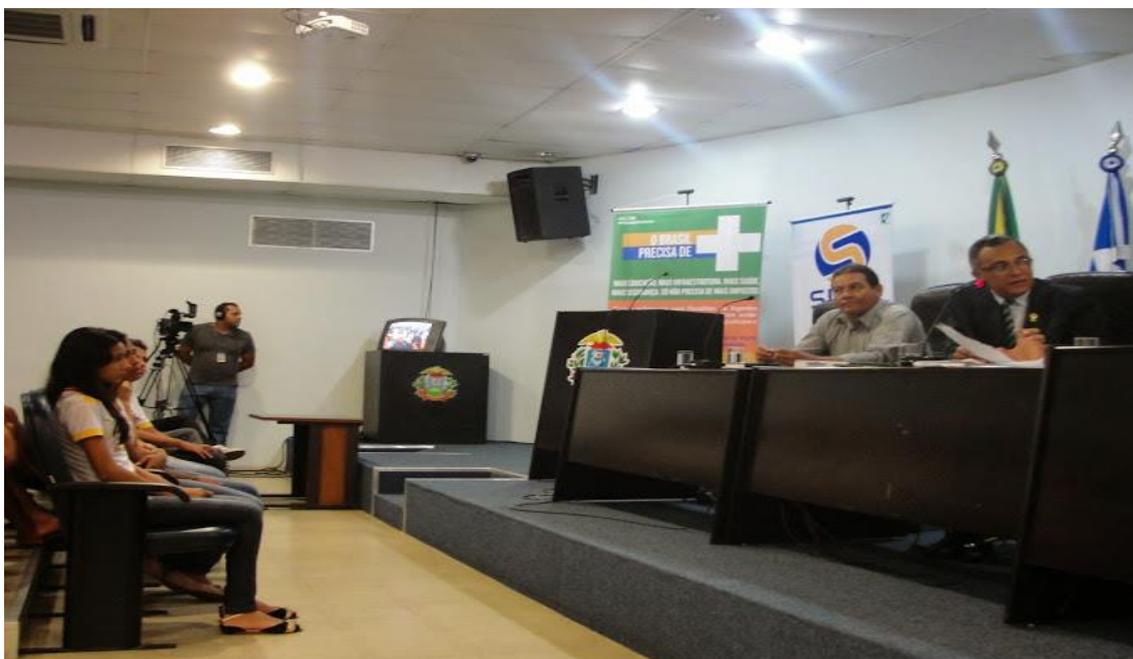
§ 2.º A justiça desportiva terá o prazo máximo de sessenta dias, contados da instauração do processo, para proferir decisão final.

§ 3.º O poder público incentivará o lazer, como forma de promoção social.

**ANEXO D - VISITA À ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MATO GROSSO**







PEC 186  
#PECdaEficiência

**O BRASIL  
PRECISA DE** 

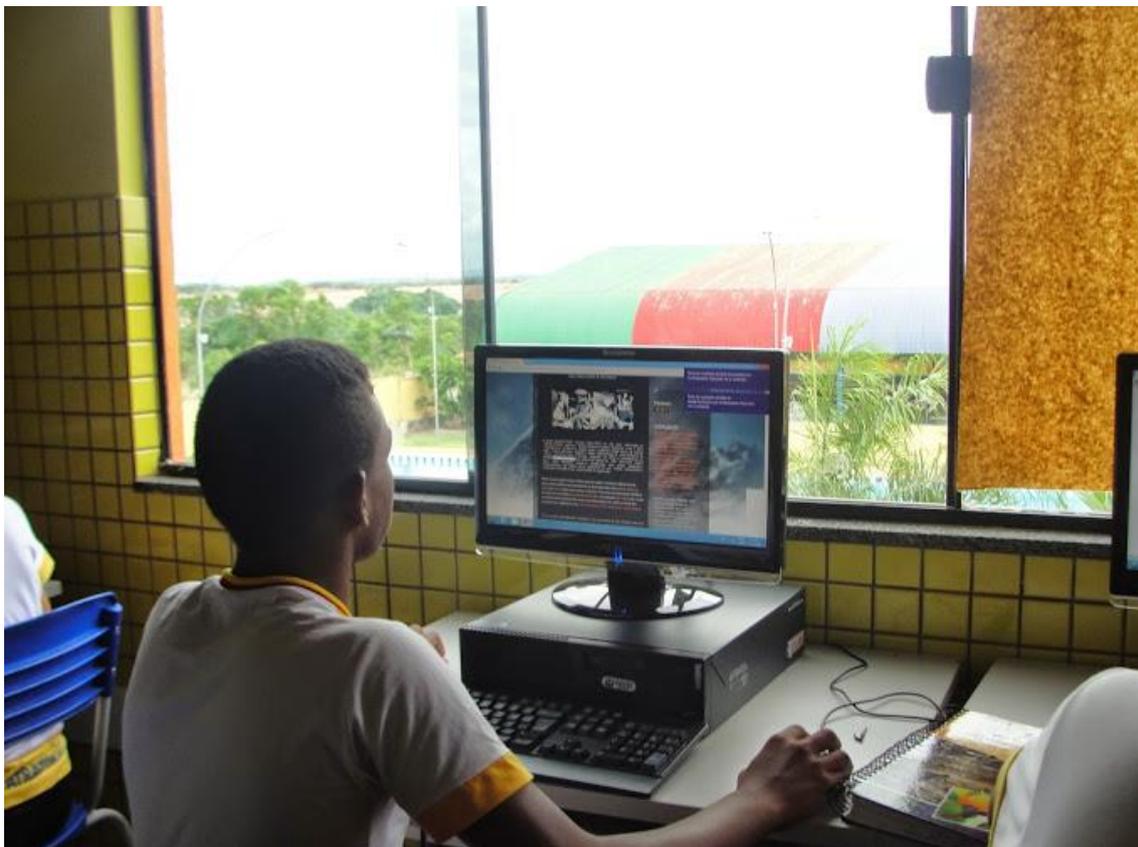
**MAIS EDUCAÇÃO, MAIS INFRAESTRUTURA, MAIS SAÚDE,  
MAIS SEGURANÇA. SÓ NÃO PRECISA DE MAIS IMPOSTOS.**

Com a autonomia para fiscalizar, os Agentes de Tributos Estaduais (ATEs) podem evitar fraudes e sonegações que tanto prejudicam e encarecem o Brasil.

**A PEC 186 da Administração Tributária torna mais eficiente o exercício da fiscalização.**

**SIPROTA FMT**  
Sindicato dos Profissionais de Tributação, Arrecadação e Fiscalização 

## ANEXO E - PESQUISA NO LABORATÓRIO



**ANEXO F- MONTAGEM DO PAINEL**

# ANEXOS G - VÍDEOS GRAVADOS

