

CARINI DE FÁTIMA RIBEIRO
ANTONIO ESCANDIEL DE SOUZA

LETRAMENTO CRÍTICO E PROTAGONISMO JUVENIL

CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA CRÍTICA DA
LINGUAGEM PARA O ENSINO MÉDIO



EDITORA

ILUSTRAÇÃO

CARINI DE FÁTIMA RIBEIRO
ANTONIO ESCANDIEL DE SOUZA

LETRAMENTO CRÍTICO E PROTAGONISMO JUVENIL

CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA CRÍTICA DA
LINGUAGEM PARA O ENSINO MÉDIO

Editora Ilustração
Santo Ângelo – Brasil
2026



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Editor-gerente: Fábio César Junges

Capa: IA

Revisão: Os autores

CATALOGAÇÃO NA FONTE

R484l Ribeiro, Carini de Fátima

Letramento crítico e protagonismo juvenil [recurso eletrônico] : contribuições da perspectiva crítica da linguagem para o ensino médio / Carini de Fátima Ribeiro, Antonio Escandiel de Souza. - Santo Ângelo : Ilustração, 2026.

65 p.

ISBN 978-65-6135-284-0

DOI 10.46550/978-65-6135-284-0

1. Educação. 2. Currículo. 3. Linguagem. 4. Ensino médio. I. Souza, Antonio Escandiel de II. Título

CDU: 37

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Crossref



E-mail: ilustracao@gmail.com

www.editorailustracao.com.br

Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Whatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Edegar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Boufleuer	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFSC, Florianópolis, RS, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Salete Oro Boff	ATITUS, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
1 CAMINHO METODOLÓGICO	13
1.1 Processo epistemológico	13
1.1.1 Ecologia dos saberes	14
1.1.2 Interdisciplinaridade	16
1.1.3 Práticas socioculturais	18
1.2 Processo metodológico	20
2 LETRAMENTO CRÍTICO.....	31
2.1 Os letramentos sociais	31
2.2 Letramento crítico	35
3 A BNCC E O LETRAMENTO: CONCEITOS E DESDOBRAMENTOS.....	41
3.1 A BNCC e seus fundamentos.....	41
3.2 Protagonismo Juvenil na BNCC.....	42
3.2.1 Um contraponto	44
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	47
4.1 Apontamentos acerca das entrevistas dos docentes, pela abordagem da ADC	49
4.1.1 Dimensão 1: Conhecimento sobre letramento crítico	50
4.1.2 Dimensão 2: Conhecimento sobre protagonismo juvenil.....	53
4.1.3 Dimensão 3: Uso didático do aporte sobre letramento crítico em prol do protagonismo juvenil: propostas de trabalho dos docentes participantes da pesquisa que suscitam o protagonismo dos estudantes e potencializam seu pensamento crítico	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS	61
SOBRE OS AUTORES	65

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No decorrer do tempo, o currículo do Ensino Médio e sua aplicabilidade, objeto de estudo desta pesquisa, foi submetido a diferentes teorias no que tange os aspectos relacionadas à aprendizagem e seus desdobramentos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996, Art. 1º) “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Dentro deste contexto, o desenvolvimento do currículo do Ensino Médio deve estar comprometido com a emancipação acadêmica e social dos envolvidos neste processo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018, p. 475) aponta a necessidade da formação integral do estudante, com a articulação de suas aprendizagens direcionadas às demandas sociais, culturais e econômicas contemporâneas, além da preparação do estudante para a vida cidadã e do mundo do trabalho. Compreende-se que a própria intencionalidade do documento traz o protagonismo juvenil como inerente às aprendizagens deste período da educação básica. O que resta saber é se os estudantes do Ensino Médio têm se tornado protagonistas de suas histórias, por meio do currículo que lhes é apresentado e aplicado em sala de aula.

A educação, na contemporaneidade, tende a figurar o Ensino Médio como via de passagem do aluno para a graduação, seja ele estudante de escola pública ou privada. Vale ressaltar que as aprendizagens devem aproximá-lo das culturas juvenis e do mundo do trabalho. A resignificação das diferentes frentes de atuação do jovem na própria escola evidencia sua possibilidade de evolução, através do desenvolvimento de habilidades, do protagonismo juvenil e do letramento crítico.

O fazer pedagógico se desenvolve por meio das ações coletivas realizadas nos diferentes espaços da instituição escolar. Por isso, torna-se relevante o fato de que tanto o corpo docente, o discente ou as demais pessoas envolvidas no processo diário do aprender mostram uma necessidade latente de autoconhecimento para que a educação como um todo se efetive. A escola, em síntese, se configura como elemento de propulsão para o aluno de Ensino Médio seja para com sua vida estudantil, emocional ou profissional.

O protagonismo juvenil, tão em voga na BNCC, não se constrói na mesma velocidade em que as imagens ou vídeos são divulgados e esquecidos nas mídias sociais. Para que o jovem se aproprie de seu projeto de vida é imprescindível colocá-lo diante de suas potencialidades, para que ele se torne apto às oportunidades que se apresentarão na sequência de vida, acadêmica e social. Diante do exposto, a presente pesquisa apresenta como questão orientadora: Pela perspectiva dos conceitos de letramento crítico (Soares, 2003) e de protagonismo juvenil, previsto na BNCC (2018), como os docentes de Ensino Médio, de uma instituição de ensino privada do município de Cruz Alta, contribuem para a formação de sujeitos crítico-reflexivos e protagonistas de sua aprendizagem?

Uma escola não se constrói exclusivamente pelo seu quadro docente. A equipe diretiva e pedagógica, os funcionários, atendentes, comunidade escolar e os estudantes contribuem para o desenvolvimento do aprendizado. No entanto, há que se retomar a notoriedade da ação didático-pedagógica, que prepara os discentes para o protagonismo de suas histórias.

No limiar de uma educação básica, embasada pela BNCC, justificou-se esta pesquisa pela necessidade de tornar real o protagonismo juvenil, bem como o letramento crítico, tão enfatizados no referido documento. Ainda que o estudante da faixa etária do ensino médio busque caminhos para a independência, seja de identidade ou financeira, ele segue sendo um aprendiz. É necessário se autoconhecer, o que pode se desenvolver por meio de atividades dinâmicas e ativas. A ideia de se realizar esta pesquisa surgiu pela inquietação desta pesquisadora enquanto professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio. A motivação principal para a pesquisa, tanto pessoal, quanto profissional, se estabeleceu no comparativo entre o conteúdo do documento (BNCC) e a realidade de sala de aula.

A pesquisa em discussão se tornou ainda mais relevante diante da proposição da BNCC de um currículo não fragmentado, bem como “do estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2018, p. 15). Para que as aprendizagens impliquem no desenvolvimento e independência dos educandos é de suma importância o trabalho de cotejamento entre teoria e prática que este projeto prenunciou. O repensar didático e interdisciplinar também foram considerados, pois esta é uma

investigação em movimento, com o espaço sempre à disposição para as contribuições das demais disciplinas/ áreas do currículo.

Além disso, a temática deste estudo se inseriu na linha de pesquisa “Linguagem, Comunicação e Sociedade” do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, já que ela sugere investigar questões sociais, culturais, educacionais, políticas, econômicas, ambientais, dentre outras, analisando os reflexos das práticas socioculturais na experiência humana e na sua interconexão com o desenvolvimento humano e social sob uma perspectiva ética e emancipatória. A relevância deste estudo se confirmou no trabalho voltado para a aprendizagem do grupo de estudantes de ensino médio que foi favorecido com práticas pedagógicas alternativas, mais dinâmicas, interativas e voltadas para o seu desenvolvimento integral.

Com base nesta perspectiva e também na busca por atingir os propósitos para esta pesquisa, estabeleceu-se o objetivo geral deste projeto, que prezou por analisar, a partir do conceito de letramento crítico e protagonismo juvenil apresentado pela BNCC, a contribuição do grupo docente de uma escola da rede privada do município de Cruz Alta para a formação de sujeitos crítico-reflexivos.

Além disso, se fez necessário conceituar e discutir os termos letramento e protagonismo juvenil apresentados na BNCC, a fim de estabelecer a relação entre teoria e prática; aplicar e analisar as entrevistas com professores da escola em estudo, tendo como base a Análise de Discurso Crítica e contribuir para a reflexão docente sobre a importância do protagonismo juvenil com base no letramento crítico por meio de seminário de apresentação dos dados e sua análise.

CAMINHO METODOLÓGICO

O planejamento para o desenvolvimento da pesquisa sobre a relação entre o letramento crítico, por meio do currículo, e o protagonismo juvenil de estudantes do Ensino Médio tem suporte na conceituação metodológica de cada etapa. O caminho metodológico, baseado em pesquisa bibliográfica e de campo, dá sentido às discussões futuras. Como processo, inicialmente definiu-se o tema para a investigação e as possíveis bases teórico-literárias capazes de contextualizar e embasar o assunto em voga.

A formulação de perguntas de pesquisa, a partir da revisão da literatura, bem como a escolha do método de pesquisa, nortearão os desdobramentos do estudo. Também é relevante observar a importância, tanto da coleta como da análise dos dados coletados. Elas podem revelar caminhos que convergem ou divergem à luz das teorias existentes e das experiências dos jovens, considerados protagonistas e influenciados por fatores como educação, ambiente familiar e oportunidades disponíveis. Além disso, serão analisadas as entrevistas dos professores acerca da temática.

Com vistas a uma devolutiva de qualidade e que apresente possibilidades e não apenas constatações, os dados devem ser compartilhados com o grupo envolvido, a fim de que os docentes possam se inteirar e beneficiar com os resultados do projeto. A razão de se recorrer às epistemologias elencadas está nas abordagens do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta, que visa formar pesquisadores e agentes sociais para atuarem na pesquisa científica, na docência e nas organizações públicas e privadas, aptos a articular práticas socioculturais inovadoras de impacto social, econômico e ambiental, numa perspectiva interdisciplinar. (Universidade de Cruz Alta, online, 2024)

1.1 Processo epistemológico

O estudo desta pesquisa centra-se em epistemologias capazes de trazer à luz da discussão as problemáticas dos alunos de ensino médio no

que se refere ao letramento crítico, conforme Soares (2003, 2016, 2017) e o desenvolvimento do protagonismo juvenil, por meio da aplicação do um currículo embasado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Além disso, trata-se de uma observação a partir das narrativas dos professores entrevistados, o que ocorreu com base nos pressupostos da Análise Crítica do Discurso de Fairclough (2003, 2016).

Sabe-se que o percurso da aprendizagem não é estanque, tampouco generalizado. Os saberes empíricos, em parceria com os científicos, vão delineando a subjetividade da formação individual. No entanto, é preciso reforçar a ideia de que é necessário conhecer a si: as limitações, tanto quanto as potencialidades. Há que se lembrar que a sociedade, seja sobre as relações interpessoais ou de trabalho, deposita expectativas em um jovem protagonista de sua história, o qual é delineado pela própria BNCC:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (Brasil, 2018, p. 14).

Valendo-se do perfil esperado e no intuito, também, cumpridor da lei: “§ 2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996, s/p), o fazer pedagógico tem compromisso com abordagens teórico-práticas de desvelamento das potencialidades do aluno, em especial do ensino médio. É preciso reconhecer o saber do educando, validá-lo e intencioná-lo a reescrever seu enredo, quando este se mostrar limitante.

1.1.1 Ecologia dos saberes

A “Ecologia dos Saberes”, conceito desenvolvido por Santos (2010), valoriza e articula as diferentes formas de conhecimento: o científico, popular, tradicional, entre outros. Pela abordagem de Santos (2010, p. 66) “a ecologia dos saberes nos capacita para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos,

e também nos previne para aquilo que não sabemos e é ignorância nossa, não ignorância em geral”. No contexto do protagonismo juvenil no ensino médio, objeto de estudo nesta pesquisa, essa abordagem pode oferecer várias contribuições importantes.

A partir do conceito de Santos (2010) é possível que o estudante que percebe a valorização de seus saberes, tem outro nível de envolvimento com os conhecimentos acadêmicos tradicionais; própria autoestima e identidade se consolidam por meio do reconhecimento de sua cultura. A participação ativa na construção das aprendizagens é mais um fator que empodera o jovem desta faixa etária. Além disso, a incorporação de temas relevantes, de um currículo contextualizado e de projetos interdisciplinares é uma maneira produtiva de engajamento dos estudantes. A escola deve ser o ambiente de estímulo com relação à resolução de problemas e à abertura para novas perspectivas e métodos de ensino. Assim, por meio da ecologia dos saberes, haverá a promoção de uma visão crítico-reflexiva, também objetivo deste estudo.

No mesmo cenário escolar, se destaca as possibilidades intertextuais quando em voga o fato de que “todo o texto é absorção e transformação de outro texto” (Kristeva, 1974, p. 64). A sala de aula é o palco onde se fomenta a formação do indivíduo, suas aprendizagens, sua comunicação, suas atuais e futuras interações e a provocação para o senso crítico é um elemento fundamental para o desenvolver de um caminho libertador e de sucesso.

Um aporte de conhecimento valioso se destaca pela validação da bagagem cultural e subjetiva que o aluno traz, a sua ecologia dos saberes. “Conhece-te a ti mesmo” é uma ordem já estabelecida no século IV a. C., inscrita no pórtico de entrada do templo do deus grego Apolo (Menezes, 2022, p. 67) e a confirmação do quão relevante é entender sobre si, saber como cuidar de suas potencialidades e emoções e observar, da mesma forma, as vivências do mundo ao seu redor. Bauman (2013, p. 55) ratifica este pensamento:

Eu diria que hoje estamos todos lançados a uma condição perpetuamente “revolucionária”. [...] O único propósito invariável da educação era, é e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar. Para estar preparados eles precisam de instrução: “conhecimento prático, concreto e imediatamente aplicável”, para usar a expressão de Tullio de Mauro. E, para ser “prático”, o ensino de qualidade precisa provocar e propagar a abertura, não a oclusão mental.

Portanto, a escola é, em suma, o teste em si. Lugar que se aprende a fazer, a ser e onde, segundo Santos (2018) “os êxitos são mais individuais do que coletivos”. Não há distinção no ensino, todos recebem-no na mesma proporção, mas, sabe-se bem que o sucesso do futuro tem relação com o intermédio curricular do presente. Autoconhecimento como ponto de partida, acolhimento dos saberes já existentes e apropriação dos novos, tudo isso pode encaminhar o jovem do ensino médio a uma vida autêntica, bem-sucedida e feliz.

A Ecologia dos Saberes também permeia a oficina que finalizará as atividades com os docentes que participarão da pesquisa. Será o momento propício para promover a integração das áreas e seus conhecimentos, de explorar metodologias para integrar saberes diversos no currículo escolar, de desenvolver estratégias práticas para valorizar os conhecimentos dos estudantes e da comunidade e promover a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas atuais. Ademais, a discussão acerca da avaliação formativa e crítico-reflexiva também será relevante e necessária, visto que o colégio é um ambiente estudantil voltado às metodologias ativas e práticas pedagógicas inclusivas.

A Base Nacional Comum Curricular do Brasil inclui como parte do currículo do ensino médio os percursos formativos, disciplinas com conteúdo flexível e diversificado. A personalização da aprendizagem, com a flexibilização do currículo, visa atender e promover jovens protagonistas de suas histórias. A Ecologia dos Saberes também se entrepõe na perspectiva da BNCC quando valoriza o desenvolvimento integral do alunado e a reunião entre a aprendizagem contínua e os saberes empíricos trazidos pelos discentes. O desenvolver de diferentes competências, engajadas de forma significativa com o conteúdo, e voltadas à preparação para o futuro incentivam a autonomia, a responsabilidade e a formação integral, elementos essenciais para o protagonismo juvenil.

1.1.2 Interdisciplinaridade

É a partir de processos interdisciplinares que o conhecimento deixa de ser fragmentado. A escola, em sendo um ambiente uníssono, deve propor enfaticamente esta perspectiva intelectual. As disciplinas concentram-se em áreas específicas, no entanto, isto não pode impedir que as fronteiras curriculares sejam ultrapassadas. A troca de ideias e a interconexão entre as diversas áreas do conhecimento desencadeiam ricas perspectivas com

relação ao desenvolvimento da colaboração e de uma visão mais holística do ensino-aprendizagem.

Alguns teóricos estiveram à frente na Teoria da Educação Interdisciplinar, contribuindo com suas pesquisas para o desenvolvimento desta abordagem. Piaget (2000) enfatizou a importância da colaboração entre diferentes campos; Morin (2000) desenvolveu a ideia da necessidade de uma abordagem holística e integrada para lidar com problemas complexos; Fazenda (2011) defendeu a abordagem interdisciplinar no contexto educacional. Vilela (2019, p. 2) faz apontamentos sobre o processo de discussão com relação à interdisciplinaridade:

No Brasil, as discussões sobre Interdisciplinaridade surgem em meados das décadas de 1960 e 1970. O precursor desse tema no país foi Hilton Japiassu (orientado de Gusdorf), por meio de sua obra *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*. Mais tarde, ressaltamos as contribuições de Ivani Fazenda, por meio de suas pesquisas e produções na área.

Esta teoria dialoga com o objeto de estudo desta pesquisa, pois, o protagonismo juvenil não acontece de forma compartimentalizada. É a educação integral do estudante que promove sua autonomia. No cerne dessa teoria está a compreensão de que os problemas do mundo real são multifacetados e não se encaixam perfeitamente nas fronteiras artificiais das disciplinas acadêmicas convencionais. Isto prova que a Educação Interdisciplinar propõe um ambiente de aprendizado que reflete a complexidade do mundo, preparando os alunos para enfrentar desafios de maneira mais abrangente e criativa.

Apesar da teoria da interdisciplinaridade provocar interrelações de extrema relevância, ela não é isenta de críticas. Adotando uma abordagem multidisciplinar abrangente, a interdisciplinaridade pode correr o risco de se tornar superficial, perdendo a profundidade característica de uma abordagem mais especializada. É como se, ao tentar alcançar muitos objetivos, fosse possível perder o foco. Para tanto, se percebe o quão significativa deve ser a mudança na mentalidade educacional. A colaboração entre professores de diferentes áreas tende a desenvolver currículos flexíveis que permitem a integração eficaz das disciplinas. E esta é uma prática capaz de promover o protagonismo dos jovens. Fazenda (2011, p. 93) compreende que haverá simultaneamente uma transformação profunda da pedagogia, bem como na formação de professores, gerando um novo jeito de ensinar:

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

Em suma, a interdisciplinaridade é enraizada em diversas bases teóricas que reconhecem a natureza complexa e interconectada do conhecimento. Essa abordagem busca não apenas compreender, mas também abordar os desafios complexos que sociedade contemporânea vem enfrentando. É possível olhar para esta área como um desafio importante, pois, ao promover a integração de disciplinas, essa teoria visa não apenas enriquecer o conhecimento, mas também cultivar habilidades essenciais para o sucesso em um mundo cada vez mais interconectado.

Além disso, a Educação Interdisciplinar incentiva a flexibilidade cognitiva, capacitando os alunos a adaptarem-se a diferentes contextos e a aplicarem seus conhecimentos de maneira inovadora. Essa abordagem também reflete a natureza dinâmica do conhecimento, que está em constante evolução. A própria Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 16) conceitua a temática em discussão como uma possibilidade de “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem”. Desta forma, as variações didáticas na formação do sujeito protagonista corroboram com o envolvimento de várias disciplinas para a construção de cidadãos críticos e capazes de determinar sua história.

O ensinar e o aprender precisam estar fundamentados no desenvolvimento de uma educação contemporânea na qual o educando possa se transformar em um indivíduo crítico e reflexivo. A proposta de pesquisa deste trabalho caracterizou-se como uma possibilidade interdisciplinar da atuação pedagógica nas salas de aula do ensino médio. Nessa perspectiva, a escola, a partir de um trabalho pautado na ação docente formadora de um sujeito crítico-reflexivo contribuirá para a transformação de uma sociedade carente de sujeitos com este perfil.

1.1.3 Práticas socioculturais

A epistemologia das práticas socioculturais considera que o conhecimento não é algo neutro ou universal, mas profundamente

influenciado pelas práticas, valores, e contextos culturais e sociais. Os diferentes saberes - parte da bagagem cultural empírica dos discentes e docentes - a diversidade linguística, de ritos e narrativas, a própria relação entre conhecimento e poder, a integração antropológica, filosófica, sociológica dos envolvidos na pesquisa, todas estas questões foram relevantes para a análise dos dados coletados. O diálogo entre a pesquisadora e a comunidade estudantil esteve comprometido com a valorização das diferentes práticas culturais e sociais específicas e com a promoção da compreensão sobre a postura crítica em relação aos paradigmas dominantes do conhecimento.

Ao reconhecer e explorar as práticas socioculturais, esta pesquisadora pode enriquecer suas análises, capturando a riqueza das interações sociais e culturais que permeiam o objeto de estudo. Comportamentos, rituais, valores e normas vinculados à interação com o público participante deste estudo, implicou não apenas no reconhecimento da diversidade cultural, mas também na compreensão de que essas práticas moldam a percepção da realidade e a construção do conhecimento.

A contextualização do tema de pesquisa dentro do ambiente sociocultural é relevante. Podem ser identificadas as interações diárias, as tradições culturais e as relações de poder que, porventura, possam influenciar a questão de pesquisa. Esta influência pode intervir na entrevista e revelar nuances culturais que seriam perdidas por abordagens mais tradicionais. Integrar as narrativas à pesquisa valida as diferentes formas de conhecimento cultural e enriquece a análise dos resultados.

Para Freire (2018, p. 104) “a resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la”. Assim, o diálogo intercultural é uma ferramenta poderosa que proporcionou uma abordagem reflexiva ao longo de todo o projeto. Esta pesquisadora esteve ciente de suas próprias influências culturais e de como estas podem moldar suas interpretações. Isso incluiu uma constante avaliação das posições de poder e privilégios que podem influenciar na pesquisa. Respeitar as práticas socioculturais dos participantes significa garantir o consentimento informado, a confidencialidade e o respeito pela diversidade de perspectivas. É uma abordagem ética fundamental, que abre as portas para uma compreensão mais profunda e inclusiva do conhecimento, reconhecendo e valorizando não apenas a investigação acadêmica, mas diversidade cultural e social que enriquece a experiência humana.

As práticas socioculturais foram analisadas no discurso dos professores, no próprio currículo, nas estratégias, nas metodologias, e nas interações com a comunidade, considerando tanto os aspectos teóricos quanto práticos que influenciam a formação acadêmica dos entrevistados e suas observações sobre o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, foram examinados os pormenores aparentes nas respostas dos participantes. A habilidade de os professores promoverem o protagonismo juvenil esteve também em observação, visto que se buscou entender como essas práticas contribuem para a construção de um ambiente educativo inclusivo e reflexivo.

1.2 Processo metodológico

A pesquisa no meio acadêmico é necessária para que haja avanço no conhecimento em diferentes áreas do saber. A partir da investigação, análise e produção de resultados, as contribuições foram delineando os caminhos de estudo e práxis essenciais para o desenvolvimento humano e científico. A relação entre teoria e prática foi fundamental para uma pesquisa acadêmica de qualidade. A teoria forneceu o embasamento conceitual necessário para a compreensão do objeto de estudo, enquanto a prática permitiu a aplicação desses conceitos em situações reais, possibilitando a verificação da validade das teorias existentes.

A pesquisa oportunizou testagens com relação às hipóteses, os conceitos e modelos teóricos, além de fazer apontamentos com vistas às observações e experimentações práticas. Isso possibilitou o diálogo entre a teoria e a realidade, enriquecendo tanto o conhecimento teórico quanto a prática profissional. Ao desenvolver conhecimentos aplicáveis, é possível encontrar soluções e melhorar processos já existentes.

É importante salientar também o quão desafiador pode ser tal trabalho. Há um distanciamento entre a análise teórica e prática. Para tanto, é também função do pesquisador buscar variadas formas de aproximação entre estes dois pólos investigados. Entende-se que a pesquisa qualitativa aponta para os recursos adequados de investigação. Rodrigues (2013, p. 13) traz à luz importantes considerações:

A pesquisa qualitativa estabelece padrões de comportamento verificados através de fatos observáveis. Sua ferramenta preferencial é a entrevista e pode ter como instrumento de recolha os estudos de caso, as observações participante e direta, a formação de grupos focais em análises temáticas, as histórias de vida, as histórias orais, as biografias

etc. Para o tratamento das informações, as análises de discurso, de conteúdo ou de conjuntura são as mais tencionadas no meio acadêmico das humanidades. Na perspectiva qualitativa, nota-se uma unidade indissociável entre o metodológico e o epistemológico, isto é, entre a produção e a elaboração do conhecimento.

A pesquisa no meio acadêmico estabelece uma relação dinâmica entre a produção de conhecimentos mais sólidos e aplicáveis e o avanço do saber para a resolução de problemas da sociedade. E, além disso, deve permanecer sendo uma constante na formação universitária, especialmente *strictu sensu*.

A abordagem qualitativa de pesquisa é um método de investigação que se concentra em compreender fenômenos sociais e humanos a partir da perspectiva das pessoas envolvidas. Diferente da abordagem quantitativa, que busca quantificar dados e generalizar resultados, a abordagem qualitativa foca em explorar a profundidade e a complexidade das experiências humanas. Gil (2008, p. 59) aponta que:

A pesquisa qualitativa caracteriza-se por ser um tipo de investigação que se preocupa em analisar os fenômenos em seu contexto natural, procurando interpretar os significados que as pessoas atribuem a eles. [...] Ela é descritiva e interpretativa, sendo flexível em relação ao seu desenho e procedimentos, o que permite ao pesquisador ajustar seus métodos à medida que a pesquisa avança.

Partindo deste conceito, a abordagem qualitativa se justifica neste trabalho, pois exige uma análise ampla do objeto de pesquisa, fazendo observações pontuais com relação ao contexto em que o mesmo está inserido. Visto a essência subjetiva desta abordagem, se faz imprescindíveis a coleta de dados descritivos e contextuais. Muitas vezes por meio de métodos como entrevistas, observação participante e análise de documentos, considerado o trabalho de campo. O pesquisador busca capturar a complexidade do caso, levando em consideração fatores ambientais, sociais e históricos que possam influenciar o fenômeno em questão. Chizzotti (2013, p. 26) escreve que:

As pesquisas qualitativas, por outro lado, não têm um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador – sua concepção, seus valores, seus objetivos. Para este, a epistemologia significa os fundamentos do conhecimento que dão sustentação à investigação de um problema.

Esta pesquisa, portanto, utilizou a abordagem qualitativa, centrada em um estudo de caso exploratório e aprofundado, buscou compreender

um caso específico em seu contexto mais amplo, ou seja, o grupo docente do ensino médio de uma escola da rede privada do município de Cruz Alta. A investigação procurou entender os detalhes, contextos e nuances. A ideia foi compreender a ótica dos professores com relação ao letramento crítico e ao protagonismo juvenil e a prática destes voltada ao aprendizado dos alunos. Explorou-se não apenas o “o quê”, mas também o “como” e o “porquê”, contextualizando a investigação científica, conforme os apontamentos de Yin (2001, p. 24), imagem 1.1:

estratégia	forma da questão de pesquisa	exige controle sobre eventos comportamentais?	focaliza acontecimentos contemporâneos?
experimento	como, por que	sim	sim
levantamento	quem, o que, onde, quantos, quanto	não	sim
análise de arquivos	quem, o que, onde, quantos, quanto	não	sim/não
pesquisa histórica	como, por que	não	não
estudo de caso	como, por que	não	sim

Figura 1.1 Situações relevantes para diferentes estratégias de pesquisa.

ONTE: COSMOS Corporation

Em contraste com abordagens mais quantitativas, o estudo de caso busca não apenas quantificar variáveis, mas também compreender as dinâmicas subjacentes e os contextos em que o fenômeno ocorre. Para André (2008, p. 34) a eficiência dos estudos de caso é ainda mais abrangente.

Os estudos de caso são valorizados pela sua capacidade heurística, isto é, por jogarem luz sobre o fenômeno estudado, de modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia. Espera-se que o estudo de caso ajude a compreender a situação investigada e possibilite a emergência de novas relações e variáveis, ou seja, que leve o leitor a ampliar suas experiências. Espera-se também que revele pistas para aprofundamento ou para futuros estudos.

No entanto, é importante reconhecer que o estudo de caso não está isento de desafios. A generalização dos resultados para contextos mais amplos pode ser limitada, dada a natureza singular e específica de cada caso. Além disso, a subjetividade do pesquisador desempenha um papel crucial na interpretação dos dados, exigindo uma abordagem reflexiva e

transparente ao longo do processo. Yin (2001, p. 29) manifesta-se sobre essa questão afirmando que:

Uma resposta muito breve é que os estudos de caso, da mesma forma que os experimentos, são generalizáveis a proposições teóricas, e não a populações ou universos. Nesse sentido, o estudo de caso, como o experimento, não representa uma “amostragem”, e o objetivo do pesquisador é expandir e generalizar teorias (generalização analítica) e não enumerar frequências (generalização estatística). Ou, como descrevem três notáveis cientistas sociais em seu estudo de caso único, o objetivo é fazer uma análise “generalizante” e não “particularizante”

São apresentados diferentes tipos de estudo de caso, sem deixar de mencionar que há uma definição comum: “o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo - com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados” (Yin, 2001, p. 31). O pesquisador, em suma, tem compromisso com a coerência, a maturidade de pesquisa, a objetividade, com o trabalho sem julgamentos ou ações tendenciosas. Cada estudo de caso é único e as descobertas muitas vezes desafiam as expectativas. Portanto, a pesquisa deve exprimir confiabilidade

Essas considerações são relevantes para esta proposta de pesquisa, uma vez que para o estudo realizado houve a perspectiva de uma análise de dados com cautela e esta pesquisadora teve ciência acerca da importância de possibilidades de transformações no contexto educacional pesquisado e também da possibilidade de ações alternativas no sentido de promover melhorias na qualidade do ensino oferecido. Boni e Quaresma (2005, p. 76), compreendem que:

Para se obter uma boa pesquisa é necessário escolher as pessoas que serão investigadas, sendo que, na medida do possível estas pessoas sejam já conhecidas pelo pesquisador ou apresentadas a ele por outras pessoas da relação da investigada. Dessa forma, quando existe uma certa familiaridade ou proximidade social entre pesquisador e pesquisado as pessoas ficam mais à vontade e se sentem mais seguras para colaborar.

Em constante evolução, os docentes se destacam por somar a práxis aos pressupostos teóricos em estudo. A proposta trouxe a difusão de uma educação voltada ao desenvolvimento das habilidades e competências, fundamentadas na BNCC, que sugere o desenvolvimento integral do estudante, valendo-se do saber do aluno e produzindo, junto a ele, o conhecimento científico. Entende-se que é a partir do incentivo à prática e

da oferta de desafios que os mesmos serão protagonistas de suas histórias. Freire (2018, p. 115) evidencia esta discussão:

Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma arte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se” é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens.

A opção pela instituição pesquisada esteve pautada no fato de que a pesquisadora faz parte do quadro docente da instituição e tem sido provocada a repensar o ensino médio versado pelo movimento de protagonismo na educação. Estes parâmetros foram fatores decisivos.

Nesta instituição estudantil, o ensino médio teve início no ano de 2023, com apenas o primeiro ano do ensino médio. Em 2024 a escola conta com o primeiro e segundo ano. Além, é claro, de todas as demais turmas, desde o primeiro ano do ensino fundamental até o segundo ano do ensino médio. Esta instituição conta hoje com aproximadamente 262 alunos com as turmas desde o 1º ano do ensino fundamental até o 2º ano do ensino médio. O público é formado por estudantes que residem, em sua maioria, nas proximidades da escola. As aulas são iniciadas às 7h40min da manhã e terminam às 12h10min. No turno da tarde, as aulas se dão entre as 13h30min e às 18h. Estas informações estão apontadas no Regimento Escolar (2023) e no Projeto Político-Pedagógico (2023) da unidade de ensino descrita.

A escola conta com uma infraestrutura planejada e recentemente construída. São 9 salas de aula a mais e um auditório, banheiros (de acessibilidade (feminino e masculino), feminino, masculino e para funcionários), biblioteca, secretaria, cozinha, área de serviço, sala da administração, sala dos professores, sala da direção, sala da coordenação, sala da orientação educacional, cantina, pátio arborizado, terraço com pracinha e amplo espaço de convivência. O quadro de docentes e funcionários conta com 30 professores (todos pós-graduados), um diretor, uma coordenadora, uma orientadora, uma secretária, um porteiro, três auxiliares de limpeza e seis monitoras, conforme estabelecido no Regimento Escolar (2023) e no Projeto Político-Pedagógico (2023) da instituição de ensino.

Destaca-se que o desenvolvimento dos estudos acerca da temática deste projeto se deu por base de referenciais bibliográficos como Soares (2001), BNCC (2018), bem como, de análise das entrevistas com os participantes da pesquisa, o que ocorreu por meio dos apontamentos da

Análise de Discurso Crítica, abordagem teórico-metodológica que orienta para a interpretação das informações textualmente orientadas, conforme Fairclough (2016).

Lecionar é, por si só, estabelecer relações dialógicas entre docentes e discentes. Diante disso, os participantes selecionados, como são docentes experientes, responderam com propriedade aos questionamentos sobre letramento crítico e protagonismo juvenil. Além disso, destaca-se que estes docentes fazem parte do ambiente de trabalho desta pesquisadora, o que facilitou a interação entre ambos. Nesse sentido, o estudo de caso configurou-se como um estudo de caso tipo participante, segundo os pressupostos de Chizzotti (2013, p. 192):

O estudo de caso é uma pesquisa sobre uma unidade que se analisa profundamente. Essa unidade pode ser uma pessoa, um grupo, uma instituição ou uma comunidade. No estudo de caso participante, o pesquisador se envolve diretamente no contexto estudado, participando das atividades, vivendo a rotina e interagindo com os participantes para obter uma compreensão mais rica e detalhada do fenômeno investigado.

A população alvo da pesquisa foi, portanto, os docentes que ministram aulas no ensino médio, turmas 101 e 201 de uma escola privada do município de Cruz Alta, sendo este o critério de inclusão. Só foram realizadas as entrevistas, procedimento de coleta de dados, com os professores que retornaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice A) devidamente assinado e após assinada a Carta de Autorização pelo diretor da instituição. A pesquisa foi realizada durante o primeiro semestre letivo de 2024.

As entrevistas (Apêndice B), desenvolvidas partir de um roteiro estruturado de perguntas abertas, foram realizadas presencialmente com os professores participantes que atuam no ensino médio do colégio. Foram gravadas em áudio (via aparelho celular) e, posteriormente, transcritas para análise e tabulação dos dados. As mesmas serão guardadas em HD externo, de uso pessoal da pesquisadora, por, no máximo 5 anos. Assim, há garantia de que não serão compartilhadas ou divulgadas. Com este estudo foi possível avaliar o percentual de professores que compreendem os conceitos de letramento crítico e protagonismo juvenil e também se utilizam de práticas em sala para o estímulo dos mesmos. As mesmas, juntamente com as observações da pesquisadora, formaram o escopo para a investigação com base na Análise de Discurso Crítica (ADC).

Os professores que não atuam no ensino médio foram automaticamente excluídos do processo, bem como aqueles que não devolveram o TCLE, que continha informações relevantes para o desenvolvimento da pesquisa como a instituição, os dados da pesquisadora, os objetivos da entrevista, além de riscos, benefícios e a forma de contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Por conseguinte, a amostra possível de participantes da pesquisa foi de 10 professores, a coordenadora pedagógica e o diretor da escola.

A proposta foi difundida entre os docentes, no intuito de estabelecer parcerias com outras áreas/ disciplinas. Sobre os cuidados éticos, é plausível esclarecer que a escola foi contatada via Carta de Apresentação (Apêndice A) e a pesquisa respaldada pela Carta de Autorização (Anexo B) concedida pela direção do colégio. Cada professor recebeu o TCLE (Apêndice I), evidenciando a confidencialidade da pesquisa, não havendo hipótese de possibilidade de divulgação de seu nome.

Este projeto foi encaminhado para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), respaldado na Resolução Nº 510/16, que estabelece procedimentos para a pesquisa na área de Humanas e Sociais, sob número de aprovação 6.751.464.

Esta pesquisa ofereceu benefícios diretos à escola no que tange o processo de discussão e reflexão sobre as atividades que já foram elaboradas e de outras vindouras com relação ao protagonismo juvenil dos alunos de ensino médio. Além disso, todos os colegas docentes foram favorecidos diretamente com a explanação desta pesquisadora sobre os assuntos, bem como com as ideias para uma possível melhora no desenvolvimento do letramento crítico e protagonismo entre os jovens do colégio, promovendo uma transformação em suas práticas. Ainda, muitas outras instituições de ensino e/ ou professores serão beneficiados indiretamente ao se apropriarem dos dados conclusivos e difundirem as ideias em seus ambientes educacionais.

Para Freire (1987, p. 37) a “narração de conteúdos [...] tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade”. Há movimentos docentes que instigam e evidenciam as possibilidades de fuga deste modelo falido e ineficaz de educação. Em contrapartida, há também movimentos que buscam uma educação tradicional, baseada em valores éticos que valorizam o “saber ouvir” em detrimento do “saber fazer”.

As vivências docentes pessoais colocaram esta pesquisadora diante de interrogações que passaram a ser o objeto de pesquisa: análise do currículo do ensino médio. Na expectativa de um futuro diferente para a educação, especialmente para os alunos de ensino médio, esta pesquisadora percebeu a necessidade de compreender a expressão “protagonismo juvenil”, citada inúmeras vezes na BNCC. Em mesma instância, se fez imprescindível o entendimento acerca de letramento crítico, teoria fundamentada por Paulo Freire e discutida por Magda Soares. Tanto o protagonismo juvenil, quanto letramento crítico são complementos um do outro. Em suma:

O interesse pelo tema que um cientista se propõe a pesquisar, muitas vezes, parte da curiosidade do próprio pesquisador ou então de uma interrogação sobre um problema ou fenômeno. No entanto, a partir do momento que o objeto de pesquisa é escolhido pelo próprio pesquisador isso, de certa forma, desmistifica o caráter de neutralidade do pesquisador perante a sua pesquisa, já que na maioria das vezes, a escolha do objeto revela as preocupações científicas do pesquisador que seleciona os fatos a serem coletados, bem como o modo de recolhê-los. (Boni; Quaresma, 2005, p. 70)

Boni e Quaresma (2005) chamam a atenção para a indispensável neutralidade frente aos estudos acerca do tema, pois, o mesmo parte da insatisfação, da indagação, do descrédito que trouxe à tona motivação para a pesquisa. Salienta-se, que esta investigação acadêmica tem um foco de estudo, porém, compreende a natureza mutável da educação, ou seja, este projeto não tem caráter obstrutivo para com as possíveis e diferentes demandas de análise bibliográfica e prática.

Os dados compilados serão analisados pela abordagem metodológica da ADC, de Norman Fairclough (2001), pois ela aponta que a linguagem não é isolada, mas interconectada com outros domínios sociais. É uma abordagem complexa que exige sensibilidade para nuances linguísticas e compreensão profunda das dinâmicas sociais. Ela é valiosa para revelar as camadas mais profundas de significado e poder presentes no discurso, pontuado nas entrevistas, pois, de acordo com Fairclough (2001, p. 92) “descrever o discurso como prática social implica uma relação dialética entre um evento discursivo particular e a(s) situação(ões), instituição(ões) e estrutura(s) sociais que o enquadram: o evento discursivo é moldado por elas, mas também as molda”. Por fim, foram construídos os apontamentos conclusivos.

O desenvolvimento de toda a investigação científica perpassa pela escolha de instrumentos e procedimentos que atendam às possíveis

respostas com relação ao questionamento da pesquisa. O conhecimento empírico, gerado pelas observações do pesquisador, dá início à investigação. É das inquietudes que se desencadeiam as perguntas e hipóteses para o desenvolvimento da pesquisa. Simultaneamente, há uma preocupação com futuras resoluções ou, pelo menos, a diminuição da situação-problema.

O pesquisador recolhe dados, faz observações e traz à tona uma reflexão sobre a prática imbricada pela teoria. Há, em alguns casos, o repensar do próprio investigador, que passa a rever seus conceitos, o que implica em modificações em seu conhecimento. Boni e Quaresma (2005, p. 70) discorrem acerca de um caminho sequencial necessário para a realização adequada deste processo:

Mas o ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis.

Partindo deste pressuposto, evidencia-se o compromisso com instrumentos e procedimentos avalizados por teorias rigorosas de compreensão e aprimoramento das técnicas de pesquisa. As mesmas oferecem insights valiosos sobre a condução, tanto da pesquisa bibliográfica, como das entrevistas prenunciadas, o que perpassa desde a escolha de métodos até considerações éticas e epistemológicas. Cada um contribui de maneira única para a compreensão da pesquisa acadêmica em suas respectivas áreas.

Quando o assunto é pesquisa acadêmica, existem diferentes linhas de pensamento. No entanto, há uma necessidade de se estabelecer o método e seus instrumentos de análise de dados. Para Gil (2008, p. 8), “muitos pensadores do passado manifestaram a aspiração de definir um método universal aplicável a todos os ramos do conhecimento”. Sabe-se, no entanto, que há uma diversidade considerável e que o que pode definir o método é o tipo de objeto da pesquisa. Ainda sobre o assunto, Gil (2008, p. 8), esclarece:

A ciência tem como objetivo fundamental chegar à veracidade dos fatos. Neste sentido não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade.

Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento.

Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento.

Para tanto, a discussão acerca da relação entre o protagonismo juvenil, por vezes mencionado na BNCC, e letramento crítico se deu a partir de pesquisa bibliográfica, a qual, por meio da revisão de obras publicadas, apoiou o trabalho e suscitou prováveis constatações sobre o tema. Exatamente a função da teoria nesta investigação.

LETRAMENTO CRÍTICO

2.1 Os letramentos sociais

As competências linguísticas e cognitivas individuais permitem que os sujeitos desenvolvam diferentes habilidades com relação à leitura e à escrita. Um grupo de adolescentes que discute uma situação social contemporânea apresentará profundidade de análise superficial comparado a discussões entre teóricos do assunto. Em ambos os casos, pode-se apontar diferenças, não sobre a capacidade de leitura e escrita, mas, sobre o nível de letramento dos envolvidos, ou seja, o nível de domínio da compreensão, interpretação e análise das informações, além da produção de novos textos (orais ou escritos) com base no que foi discutido.

O conceito de letramento foi difundido por um dos mais influentes educadores do século XX, Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, publicada em 1970. Para Freire (2021, p. 99), “a verdadeira alfabetização só é possível quando os oprimidos se apropriam da palavra, leem sua realidade e, a partir dessa leitura, engajam-se na transformação do mundo”, o que aponta para o letramento como algo que vai para além da decodificação de palavras; é um meio de leitura do mundo que permite aos indivíduos perceberem e agirem sobre as estruturas sociais de poder e opressão; é um processo de conscientização, onde os oprimidos se apropriam da palavra para transformar sua realidade.

Ser letrado indica ser capaz de analisar criticamente e avaliar informações, argumentar de maneira fundamentada e participar efetivamente na sociedade através da linguagem escrita ou falada, o que permite uma participação ativa e reflexiva na cultura e na vida social. O letramento então, excede à alfabetização básica e incorpora uma gama mais ampla de habilidades e práticas que variam conforme os contextos culturais, sociais e tecnológicos.

A compreensão contemporânea de letramentos reflete a complexidade e a diversidade das práticas de leitura e escrita no mundo moderno. Não se trata apenas de uma habilidade técnica, mas de uma prática social e cultural que envolve a leitura crítica do mundo e a capacidade de agir sobre ele. Freire (1989, p. 11), aponta que “a leitura

do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. A linguagem e a realidade se prendem dinamicamente.”

A evolução do conceito de letramento reconsidera as abordagens pedagógicas e reconhece a importância de preparar os indivíduos para se engajarem de maneira crítica e informada nas diferentes formas de comunicação que perpassam as vivências dos sujeitos. Na linha de tempo desta temática, outros estudiosos contribuíram com seus aprofundamentos teóricos, o que foi fundamental para a compreensão das diferentes abordagens e evoluções no estudo do letramento ao longo das décadas. Ferreira e Teberosky (1999), em sua obra *Psicogênese da Língua Escrita*, trazem uma investigação sobre como as crianças aprendem a ler e escrever, mostrando que a alfabetização como um processo de construção ativa do conhecimento (letramento), em vez de uma simples memorização de símbolos.

Soares (2003), com *Alfabetização e letramento*, diferenciou os conceitos de alfabetização (aprendizagem do código escrito) e letramento (uso competente e crítico da leitura e escrita na sociedade). Ela enfatizou a importância de integrar ambos os conceitos no processo educativo. Rojo (2009), trouxe a questão do letramento a partir de uma perspectiva crítica e pluralista em *Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social*. A autora propõe a ideia de “letramentos múltiplos” para reconhecer a diversidade de práticas de leitura e escrita que existem em diferentes contextos sociais e culturais. Isso inclui letramentos digitais, visuais, midiáticos, entre outros.

Street (2014) também contribui para a compreensão de letramento de uma maneira mais abrangente e contextualizada. A obra *Letramento em teoria e prática* (2014) desafia as noções tradicionais e autônomas de letramento, introduzindo o conceito de letramento como prática social. Ele destaca que as práticas de letramento são moldadas pelos contextos culturais e sociais, e que uma abordagem educativa eficaz deve reconhecer e valorizar essa diversidade. Street sugere que o letramento deve ser entendido em termos de práticas que variam de acordo com a comunidade e o propósito, o que implica uma abordagem mais holística e contextualizada.

Além destes, é importante destacar o grupo de estudiosos The New London Group que introduziu o conceito de “multiletramentos” e que reconhece a diversidade de formas de comunicação e expressão na era digital. Eles enfatizam a necessidade de uma abordagem pedagógica que abranja essa diversidade. A obra *Letramentos* (Kalantis, Cope, Pinheiro,

2020) traz a expansão do conceito de letramento e a adaptação deste às necessidades do mundo contemporâneo. Através de uma abordagem teórica robusta e propostas práticas, os autores oferecem um caminho para uma educação mais inclusiva, crítica e relevante, que prepara os alunos para serem participantes ativos e informados em uma sociedade multifacetada.

Muitos usuários destes novos espaços de escrita desenvolveram novas e peculiares convenções, como abreviações informalidades amigáveis, *emoticons* e até expressões enigmáticas que ocupam um lugar cada vez maior no mundo dos letramentos. Desta forma crescente, textos contemporâneos envolvem relações complexas entre elementos visuais e palavra escrita: das dezenas de milhares de palavras em um supermercado, passando pelas relações sutis de imagens e textos em revistas impressas, às notícias e informações cheias de ícones visuais e links ativos de hipertextos em redes sociais da internet. (Kalantzis, Cope, Pinheiro, 2020, p. 25)

As transformações sociais implicam também em mudanças na estrutura linguística da aprendizagem. O conceito de letramento se estendeu para multiletramentos. Os significados ora se diferem, ora se fundem. A contemporaneidade suscita análises diferenciadas para com os aspectos relacionados com a comunicação, permeada pela leitura e escrita. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 46) sinalizam para os novos letramentos:

No final do século XX e início do século XXI, temos vivenciado transformações na maneira como nos comunicamos, fruto de mudanças nas tecnologias de comunicação, na relação entre a escrita e outros modos de construção de significados, nas maneiras pelas quais as diferenças linguísticas são negociadas e na acessibilidade crescente a novos meios de comunicação. Essas mudanças são tão importantes que talvez mereçam ser rotuladas como “terceira globalização”.

Além disso, a importância do letramento digital é também amplamente discutida, destacando a necessidade de preparar os alunos para a interação competente e crítica com as tecnologias digitais. Os autores exploram como as práticas de letramento digital podem ser integradas no currículo escolar. De acordo com Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 48), “se se consegue acessar a internet por meio de um computador ou celular, pode-se, por exemplo, criar um vídeo e publicá-lo em uma mídia social”. Isto prova que aprendizagem não segue mais padrões de leitura e escrita, ela é multifacetada, baseada em multiletramentos e que as diversas experiências culturais e linguísticas dos alunos suscitam a necessidade de

propostas pedagógicas que promovam a equidade e a relevância cultural no ensino de letramento.

As propostas pedagógicas apresentadas na obra são altamente relevantes para os educadores, oferecendo estratégias práticas para integrar diversos tipos de letramento no ensino. Isso permite uma educação mais holística e preparada para os desafios do século XXI. A ênfase na inclusão e na valorização das experiências culturais dos alunos contribui para uma educação mais justa e equitativa. Ao reconhecer e integrar a diversidade cultural, a obra promove um ambiente educacional mais acolhedor e representativo.

Um dos principais desafios identificados é a implementação das abordagens propostas em contextos educacionais diversos. As mudanças sugeridas podem exigir uma reestruturação significativa dos currículos e das práticas pedagógicas existentes, o que pode ser um processo complexo e demorado. Para que as propostas de multiletramentos sejam efetivamente implementadas, é necessário investir na formação contínua de professores, garantindo que eles estejam preparados para adotar novas metodologias e integrar diferentes tipos de letramento em suas práticas, pois, para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 27):

Nenhuma grande mudança pode, de fato, ser alcançada sem que haja uma transformação da profissão docente. Se queremos “novos aprendizes”, precisamos nada menos do que “novos professores”, que sejam designers de ambientes de aprendizagem para alunos engajados, em vez de indivíduos que regurgitam o conteúdo do livro didático; profissionais capazes de criar as condições nas quais os aprendizes assumirão maior responsabilidade pelo próprio aprendizado; que permaneçam como fontes de conhecimento que de fato são, na condição de autoridade sem que se tornem autoritários.

As condições de aprendizagem contemporâneas nada se assemelham aos antigos padrões. Os estudantes enfrentam desafios e oportunidades que demandam novas abordagens pedagógicas. A integração de tecnologias digitais, a diversidade cultural crescente e a necessidade de desenvolver competências críticas e multimodais são apenas alguns dos fatores que moldam o cenário educacional atual. Brasil (2018, p. 478) traz com propriedade tais conceitos:

[...] Muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica (certos autores valem-se do termo

“multimodalidade” para designar esse fenômeno), incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição.

Para atender a essas demandas, é essencial que educadores adotem métodos que promovam os multiletramentos, reconhecendo a complexidade e a riqueza das práticas de letramento em diferentes contextos sociais e culturais. O desenvolvimento das competências crítica e multimodais promove a aprendizagem por meio de diferentes abordagens e ferramentas de ensino.

2.2 Letramento crítico

A educação contemporânea suscita a discussão de importantes questões, entre elas o desenvolvimento da capacidade analítico-crítica necessária aos estudantes. A contextualização e compreensão das leituras em sala de aula ou fora dela intencionam a abordagem emancipatória que centra o aluno como protagonista da construção de seus conhecimentos, pois, para Freire (2021, p. 81) “a educação libertadora consiste num ato de conhecimento e na prática da liberdade. Só uma educação autêntica é capaz de humanizar o homem através do conhecimento e da leitura crítica do mundo, que o leva a agir sobre ele para transformá-lo.”

Em se tratando das discussões acerca do letramento crítico é importante mencionar uma das maiores referências contemporâneas da educação voltada à linguagem e ao letramento, Soares (2017). Uma das fundadoras da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a educadora, linguista e pesquisadora teve importante destaque nas discussões que abrangem a leitura e escrita, por meio da alfabetização, bem como, do letramento crítico. Pelo olhar da autora, a educação tem relevante compromisso com a formação cidadã, fazendo do alfabetizar um processo muito mais complexo do que a decodificação de letras e sílabas, pois se estende à formação social deste aluno enquanto cidadão crítico.

Destaca-se que dados de pesquisa, disponíveis no Jornal Nexo (2023, online), apontam para uma diminuição nos índices de analfabetos funcionais no Brasil – aqueles que nem sempre compreendem o que leem. Em 2012, o percentual chegou a 17,7 por cento, o que alarmou o Ministério da Educação. Tanto é que se estabeleceu no Plano Nacional de Educação (PNE), documento que estabelece metas e diretrizes para a educação brasileira durante um período, a diminuição pela metade do

número de pessoas na referida condição, até 2024. A tarefa, mais complexa do que pareceu inicialmente, conta com diferentes propostas e ajustes governamentais.

A preocupação, a nível nacional, vai ao encontro da visão teórica de Soares (2017), que referencia, em seus estudos, o letramento crítico como aporte para o distanciamento da condição de analfabeto funcional, já que preza a habilidade de leitura e compreensão textual pelo viés da criticidade. A mesma propõe que a análise, o questionamento e a interpretação das informações se deem de forma reflexiva, considerando o contexto social, político e cultural, o que permeia os apontamentos de Fairclough (2016), tendo em vista que este autor atribui fundamental relevância, para a interpretação crítica da realidade social, do contexto sócio-histórico e cultural.

Essa proposta envolve não apenas a capacidade de compreender o que está escrito, mas também de avaliar as mensagens de maneira crítica, reconhecendo possíveis manipulações e poder nas palavras – habilidade fundamental para desenvolver cidadãos informados e conscientes. De acordo com Freire (1989, p. 13), “o letramento não é apenas aprender a decodificar a palavra escrita, mas também desenvolver a capacidade de leitura crítica do mundo e de atuar sobre ele de forma transformadora.”

Além disso, Freire (2019) discorre acerca do realismo inerente a uma educação qualitativa, que idealiza um alunado consciente sobre suas atitudes, o que o diferencia de uma aprendizagem apenas instintiva:

A diferença entre os dois, entre o animal, de cuja atividade, porque não constitui “atos-limites”, não resulta uma produção mais além de si e os homens que, através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que somente estes são seres da práxis. Somente estes são práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação. Com efeito, enquanto a atividade animal, realizada sem práxis, não implica em criação, a transformação exercida pelos homens a implica. E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções (Freire, 2019, p. 85).

O letramento crítico, conceituado por Soares (2017) e reafirmado por Freire (2019), se organiza a partir de atividades escolares que desafiem e estimulem a criatividade e demais potencialidades dos estudantes. Nesse sentido, a produção de uma revista, de cunho coletivo e colaborativo,

por exemplo, constitui-se como uma ferramenta poderosa para cultivar o pensamento reflexivo e a expressão autêntica dos estudantes. Ao produzi-la, os mesmos não apenas aprimoram suas habilidades de leitura e escrita, mas também se veem diante da oportunidade de explorar temas relevantes ao seu contexto estudantil.

As atividades desenvolvidas em sala de aula, quando pautadas nos apontamentos acerca do letramento crítico, também promovem o protagonismo dos estudantes com vias à autonomia, reflexão e ação. A produção de diferentes trabalhos como fanzines – pequenas revistas confeccionadas manualmente, feitas com colagens, desenhos, textos manuscritos e digitados; scrabooks - álbum produzido com fotografias, retalhos de papéis coloridos (revistas), que podem ser desenvolvidos sobre qualquer tema de estudo; seminários que estimulem a oralidade, postura, pensamento crítico; esquetes sobre o conteúdo da aula (cenas teatrais curtas, normalmente cômicas); também constituem-se ferramentas para o encorajamento e a valorização do estudante e suas vivências, pois favorecem a construção do letramento crítico.

Todas as ideias apresentadas, bem como muitas outras possibilidades, remetem às oportunidades para desenvolver, de fato, o letramento crítico, capacitando os alunos a se tornarem pensadores independentes, capazes de analisar, questionar e comunicar efetivamente em um mundo diversificado e em constante mudança. Entende-se, por meio da abordagem de Soares (2016), que a escola tem sim compromisso com o desenvolvimento das habilidades técnicas de escrita e, na mesma proporção, é responsável por instigar a busca analítica, questionadora e interpretativa por informações que, criticamente, promovam a participação mais consciente e ativa do alunado na sociedade como um todo. Em *Letramento: um tema em três gêneros*, Soares (2017) apresenta também o conceito de letramento pelo instinto poético da estudante norte-americana Kate M. Chong:

O que é letramento?

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.

Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz de sol.

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.

É uma receita biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.
É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo o que você pode ser.
Soares (2017, p. 41)

Ainda que em versos, os apontamentos destacam o que é e a relevância do letramento para todas as pessoas. Suscita também a ideia de que ser letrado é ser capaz de compreender a vida como ela é, observando que o letramento, especialmente o crítico, é inerente às vivências cotidianas do ser humano. É possível compreender, inclusive, que ser letrado não

implica, por obrigação, ser alfabetizado. Soares (2017) apresenta, com clareza, esta diferença.

Há assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado* (atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês). Ou seja: pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna *letrada* – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é *analfabeta* – ou, sabendo ler e escrever não faz uso da leitura e da escrita – é *alfabetizada*, mas não é *letrada*, não vive no estado de condição e que, sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (Soares, 2017, p. 36).

Além disso, Soares (2017) acrescenta observações acerca da diferença entre letrados e iletrados, trazendo à discussão o fato de que letrados são capazes de se expressar oralmente de forma diferente dos iletrados. O aumento vocabular, a capacidade de analisar estruturas linguísticas diversas, o convívio com a língua culta, todos estes são capazes de modificar as ações de fala e escrita.

Ao abordarem a questão do letramento, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) defendem um letramento crítico que incentiva os alunos a questionarem e analisarem profundamente os textos e informações com os quais interagem. Esta abordagem visa desenvolver a capacidade dos alunos de compreender e desafiar as ideologias e relações de poder subjacentes aos textos.

Portanto, o enfoque no letramento crítico é particularmente relevante em um contexto onde as informações são abundantes e muitas vezes carregadas de ideologias. Essa abordagem prepara os alunos para serem cidadãos críticos e conscientes, sendo possível compreender que o letramento crítico contempla uma abordagem desafiadora e ativa diante dos aspectos que tangem as relações de leitura, escrita e prática social.

Percebe-se, portanto, estreita relação entre o letramento crítico e os pressupostos de Fairclough (2016), quando o autor evidencia a linguagem como uma prática social, por meio da qual o indivíduo interpreta a realidade social em que está inserido, tornando-se capaz de contribuir com a sociedade e promover as mudanças sociais de que a população necessita.

Concluída esta etapa, o capítulo seguinte traz considerações sobre a BNCC e o letramento, destacando a importância de práticas pedagógicas alinhadas às competências gerais e específicas previstas no documento, bem como estabelece diretrizes que visam garantir uma formação integral,

considerando o desenvolvimento cognitivo, crítico e cidadão dos alunos. Nesse sentido, o letramento é apresentado como um processo contínuo e abrangente, que vai além da mera decodificação de textos, envolvendo a capacidade de interpretar, criticar e produzir conhecimento de forma significativa.

A BNCC E O LETRAMENTO: CONCEITOS E DESDOBRAMENTOS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que estabelece as diretrizes que fundamentam a educação básica no Brasil. Ela define o letramento como a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de maneira eficiente em diferentes contextos sociais, indo além do simples decodificar de palavras, envolvendo práticas sociais complexas de compreensão e produção textual. Tanto é que, segundo a BNCC (2018, p. 490), “do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos”.

A relevância da BNCC no que se refere ao letramento pode ser observada na sinalização de que o desenvolvimento da leitura e da escrita acontece nas mais variadas situações de aprendizagem, desde que estas sejam significativas. Para tanto, os desdobramentos do documento procuram orientar os educadores no sentido de transformar sua prática pedagógica em ações de potencialização do ensino-aprendizagem, no intuito de formar indivíduos não apenas alfabetizados, mas, também letrados. Para que isto aconteça, é importante que os encaminhamentos partam da leitura crítica de textos midiáticos até a produção de diferentes gêneros textuais.

Portanto, a integralização do conceito de letramento às diretrizes da BNCC promove uma educação voltada à autonomia do estudante, capacitando-o a interagir de maneira competente e crítica com os textos que circulam em sua vida social. Dessa forma, a BNCC e seus desdobramentos no campo do letramento preparam os indivíduos para tornarem-se cidadãos ativos e conscientes de seu papel na sociedade.

3.1 A BNCC e seus fundamentos

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) configura-se como um documento normativo fundamental para a educação brasileira, ao definir as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas a todos os estudantes ao longo da Educação Básica. Sustentada por princípios como equidade, inclusão, qualidade educacional e formação integral, a BNCC

orienta a construção de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a atuação consciente e crítica na sociedade contemporânea.

Entre seus fundamentos, destaca-se a valorização do protagonismo juvenil, concebido como a capacidade dos estudantes de participarem ativamente de seu processo de aprendizagem, exercerem autonomia, tomarem decisões e construir projetos de vida significativos. Dessa forma, a BNCC ultrapassa a perspectiva tradicional centrada na transmissão de conteúdos, propondo uma educação que reconhece os jovens como sujeitos ativos, capazes de mobilizar conhecimentos, valores e atitudes para enfrentar desafios pessoais, sociais e profissionais, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, responsáveis e comprometidos com a transformação da realidade.

3.2 Protagonismo Juvenil na BNCC

Envolver os estudantes em atividades práticas, que os instiguem a pensar sobre o processo, antes de ver o resultado, promove o aprender. A BNCC, de acordo com Coletti (2021, p.1), menciona o termo protagonismo juvenil mais de 50 vezes, estabelecendo os conhecimentos, competências e habilidades essenciais, que devem ser desenvolvidos ao longo da formação de todos os alunos da educação básica.

Nos aspectos que tangem o ensino médio, a BNCC traz como objetivo principal o processo educacional com foco no desenvolvimento da capacidade dos jovens de assumirem um papel ativo em suas vidas, na sociedade e, principalmente, no futuro percurso profissional.

Na mesma perspectiva, visa oferecer conteúdos que considerem também os aspectos socioemocionais, culturais e éticos. A aprendizagem deixa de ser centralizada – enfoque no professor, e passa a valorizar o envolvimento dos estudantes de maneira ativa em seu próprio processo de aprendizado. Isso significa proporcionar oportunidades para que os jovens expressem suas opiniões, desenvolvam projetos, participem de tomadas de decisão na escola e na comunidade, entre outras ações que os coloquem como protagonistas de suas trajetórias.

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino

Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa. (BRASIL, 2018, p. 42)

Ao estimular o protagonismo juvenil, a BNCC busca formar cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa abordagem reconhece a capacidade dos jovens não apenas como receptores passivos de informações, mas como agentes ativos na construção do conhecimento, na transformação do ambiente ao seu redor e na capacidade de projetar suas ações futuras, com vistas, especialmente, a sua profissionalização.

O protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas (Brasil, 2018, p. 472)

Compreende-se diante do exposto, que a expressão protagonismo juvenil e a BNCC caminham juntas na busca por uma educação mais significativa e alinhada com as demandas da sociedade contemporânea. Ao promover o engajamento dos jovens em seu próprio processo educacional, a escola contribui para o desenvolvimento de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios do mundo atual e para serem protagonistas de suas próprias vidas.

Entre as pretensões da BNCC (BRASIL, 2018) estão o desejo de livrar-se da divisão disciplinar rígida do conhecimento, incentivar a aplicação da BNCC no cotidiano, a relevância do contexto para dar significado ao aprendizado e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida. Ademais, o documento referido norteia o currículo da Educação Básica, na qual a etapa final é o Ensino Médio, etapa dos jovens, estes que são diversos, uma vez que as culturas juvenis são singulares (Melo, 2023, p. 10).

Numa visão integral do ser humano, o documento também trata do jovem como participante no processo social de tomada de decisão com relação aos mais diversos eixos, reforçando a ideia de que o mesmo deve ser encorajado a se colocar como indivíduo pensante junto ao coletivo da sociedade.

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando

decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (Brasil, 2018, p. 571)

Este processo de análise aproxima a diversidade da juventude às oportunidades de participação e colaboração social. Uma sociedade baseada no respeito às diferenças, ao ser humano e seus direitos e na formação escolar que valide o conhecimento científico em par com as vivências do jovem assegurará um futuro em que as transformações sociais passarão de projetos impressos à concretização. Isto tudo implica também a pluralidade de um mercado de trabalho que terá que absorver uma demanda considerável de trabalhadores.

3.2.1 Um contraponto

A BNCC reforça a ideia de que fora construída sob o entendimento de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Além disso, “reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (Brasil, 2018, p. 16)”. No entanto, há linhas de pensamento que não aprovam esta definição. Tanto é que, para Melo (2023, p. 12), o ensino médio, via BNCC, apresenta algumas características específicas:

A dualidade que estrutura essa etapa de ensino se estabelece pela tensão de duas forças que se embatem na defesa de seus interesses a serem implementados por intermédio de políticas públicas educacionais. Uma dessas forças representa o mercado, por meio de instituições privadas que buscam aumentar seus lucros tendo o Estado como cliente, além de impor uma formação de mão-de-obra barata e flexível legitimados pelos currículos, se apropriando dos conteúdos escolares para tal finalidade. A outra força é representada pelos movimentos sociais de resistência às imposições do mercado e proposição de uma educação integral de qualidade socialmente referenciada.

A autora questiona os reais e velados objetivos da reformulação do ensino médio, trazendo à luz da discussão aspectos controversos às abordagens sobre esta etapa estudantil contidas no próprio documento. Há um questionamento sobre os motivos pelos quais se remodelou a aprendizagem para ensino médio, especialmente com relação aos itinerários formativos. Ademais, faz uma analogia ao ensino técnico em comparação como o médio:

Não é exagero lembrar que na pedagogia das competências, fortemente presente na BNCC do Ensino Médio, como já apontamos, a escola assume uma postura que está na contramão da pedagogia politécnica que embasa o currículo do Ensino Médio integrado ofertado pelos Institutos Federais (IF's) que valoriza os conhecimentos científicos reivindicando um currículo unitário na perspectiva crítica de formação humana. Estas duas concepções de educação (neotecnicismo e politécnica) são inconciliáveis, pois, situam-se em marcos teóricos, epistemológicos, políticos e pedagógicos muito diferentes. (Melo, 2023, p.10).

Portanto, percebe-se a dissonância entre as categorizações *ensino médio* e *ensino médio integrado*, o que revela a necessidade de debates sobre a implementação definitiva de tudo o que a base descreve, visto que a etapa final da educação básica implica diretamente nas vivências sociais e trabalhistas dos jovens inseridos nesta finalização. É também importante fazer menção ao percentual voltado a escola privada, tendo em vista o público assistido por esta pesquisa. Com relação ao ensino médio em 2020, Melo (2023, p. 13) ressalta o número percentual de alunos distribuídos nas diferentes redes: “84,1% são estudantes das redes estaduais, 12,3% da rede privada e 3,1% da rede federal (INEP, 2021)”. Além de compreender que:

O trabalho, ideologicamente pensado para os princípios mercadológicos é amplamente apregoadado na BNCC do Ensino Médio de forma a ser entendido como uma atividade no campo da vocação, do empenho, da especialidade e da competência pessoal enquanto livre arbítrio. A ação subjetiva e a competência para o trabalho profissional se alastram no campo educacional e agora, como nunca antes na história da educação brasileira, respaldo pelo currículo. Contudo, não há respaldo legal na Lei nº 13.415/2017, que reforma o Ensino Médio que garanta às juventudes escolher seus itinerários formativos, logo, os jovens continuarão sem estudar o que desejam, pois a reforma do Ensino Médio traz apenas que os itinerários formativos serão ofertados pelas secretarias de estado conforme suas condições, e estarão submetidos à BNCC que é um instrumento de controle que propaga a ideia de um currículo no sentido estrito, de listagens de conteúdo. (Melo, 2023, p.17).

Em resumo, é notável que há duas forças teóricas acerca da implementação da BNCC. Ambas se justificam em suas teses com relação ao aproveitamento e desenvolvimento dos educandos. É importante salientar que o texto do documento apresenta uma educação remodelada, pensada para integrar as habilidades e competências dos estudantes a ponto de formá-los e entregá-los aptos ao mercado de trabalho. Mas, que com vistas à escola pública, de fato muitas adversidades e condições eventualmente

dispares à proposta impedem de que a teoria propagandeada na base seja efetivada. No entanto, considera-se também relevante estudos no âmbito da escola privada, o que justifica o contexto de realização desta pesquisa.

Por fim, há que se concordar, por uma via, que “a BNCC significa um retrocesso à educação rebaixando os conteúdos e relegando aos estudantes oriundos das classes trabalhadoras uma formação voltada ao atendimento dos interesses do mercado que acentuará as desigualdades educacionais e sociais [...] (Melo, 2023, p.22)”. Por outro olhar, materializando o ensino privado, há que se refletir sobre a ideia de que, sob as condições pedagógicas e financeiras, a realidade deste contexto precisa ser analisada quanto a efetividade do protagonismo juvenil, proposto pela BNCC.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Entrevistar professores sobre seus conhecimentos e a aplicação, em suas aulas, de atividades relacionadas ao letramento crítico e ao protagonismo juvenil perfez a parte prática deste projeto de pesquisa. E como a Análise Crítica do Discurso (ADC) “é um conjunto de abordagens científicas interdisciplinares e transdisciplinares para estudos críticos da linguagem como prática social” (Batista, 2018, p. 49), ela se torna base de investigação nos aspectos que tangem as questões do discurso e suas relações entremeadas nas entrevistas dos docentes.

A ADC busca ir além da superfície do discurso, buscando compreender e desafiar as estruturas subjacentes nas observações, pausas, complementações que ficam disponíveis durante a fala, por isso a importância da gravação. Assim é possível interpretar as intenções veladas, ou mesmo explícitas, contidas no material, bem como, tecer reflexões sobre o quanto os profissionais influenciam e são influenciados por estruturas sociais, especialmente as voltadas à educação.

Para Fairclough (2016, p. 95) “o discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado”. Esta abordagem traz à luz da discussão o modelo de prática pedagógica contemporânea, com vistas à análise desta tomando a BNCC como parâmetro. Sabe-se que a perspectiva teórica do documento com relação ao letramento crítico e ao protagonismo juvenil nem sempre cumpre, na prática, a expectativa. Compreende-se que há a necessidade de observações acerca dos aportes estruturais, tanto físicos, quanto de estudos mais aprofundados sobre as temáticas.

A escola é um órgão em movimento, que desencadeia diariamente mudanças, tanto no desenvolvimento didático quanto nos fenômenos emocionais, que constroem a instituição como espaço de vivência social. Batista Jr (2018, p. 9) entende que “o discurso se encontra sempre encaixado em uma prática social que, em maior ou menor grau, estrutura os nossos dizeres e as nossas ações – inclusive a de analisar discursos criticamente”.

Partindo deste segmento teórico, as entrevistas, realizadas em uma instituição de ensino privada de Cruz Alta, formaram o escopo

desta pesquisa. A coleta de dados trouxe informações contextuais sobre o ambiente escolar, políticas educacionais, o desenvolvimento das aulas, entre outros tópicos, bem como a análise do discurso, que se propôs a identificar padrões linguísticos e discursivos – como uso de vocabulário, tom, metáforas, estruturas gramaticais específicas. Fairclough (2016, p. 291), inclusive, define a entrevista como uma “amostra adicional de discurso”:

Uma forma comum de ampliar o *corpus* é o uso de entrevistas. Pode-se entrevistar pessoas envolvidas como participantes em amostras do *corpus*, não somente para estimular suas interpretações sobre as amostras, mas também como uma oportunidade para o(a) pesquisador(a) investigar questões que vão além da amostra como tal e tentar descobrir, por exemplo, se uma pessoa está mais consciente do investimento ideológico de uma convenção discursiva particular, em algumas situações mais do que em outras.

Compreende-se, portanto, a relevância de uma verificação criteriosa, baseada nos parâmetros da ADC. Salienta-se, também, de fundamental importância a transcrição analítica das entrevistas, pois, são “capazes de representar diferentes características da fala, com diferentes graus de detalhe – entonação, ênfase, pausas, alteração na altura e no ritmo, e assim por diante” (Fairclough, 2016, p. 292).

O pesquisador tem como obrigação manter uma postura crítica e reflexiva ao analisar o discurso, considerando sempre as complexidades das relações sociais envolvidas. É preciso considerar uma série de fatores como: o contexto de espaço físico onde a entrevista foi desenvolvida; as relações de poder presentes no discurso – quem detém o poder nas interações verbais; a análise sociocultural – o entrevistado reflete/ reproduz normas e valores sociais mais amplos? Esta é uma questão que, pela concepção de Batista Jr (2018, p. 128), deve ser observada: “[...] os atores sociais irão produzir representações de modo distinto, dependendo da posição que ocupam dentro de suas práticas”.

Ao abordar as relações sociais imbricadas no discurso, Fairclough (2016, p. 96), argumenta que as práticas discursivas contribuem para reproduzir a sociedade, bem como constituir identidades dos atores sociais que estão envolvidos nos debates educacionais, por exemplo.

A prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença) como é, mas também contribui para transformá-la. Por exemplo, as identidades

de professores e alunos e as relações entre elas, que estão no centro de um sistema de educação, dependem da consistência e da durabilidade de padrões de fala no interior e no exterior dessas relações para sua reprodução. Porém, elas estão abertas a transformações que podem originar-se parcialmente no discurso: na fala da sala de aula, do parquinho, da sala dos professores, do debate educacional, e assim por diante.

Além disso, também são fatores de análise as contradições, tensões ou ambiguidades enraizadas nas percepções e práticas docentes e reveladas por meio de uma mudança de tom de voz, como destaca Fairclough (2016, p. 132): “as origens e as motivações imediatas da mudança no evento discursivo repousam na problematização das convenções para os produtores ou intérpretes, que pode ocorrer de várias formas”.

Outra situação passível de análise foi a contribuição da prática do(a) professor(a) para a transformação das estruturas sociais e a construção de identidades no contexto educacional (gênero, étnica, profissional, ...) e as implicações do discurso do entrevistado com relação ao alinhamento educacional existente.

O fechamento da pesquisa se deu com a divulgação das considerações finais, bem como o compartilhamento destas com o grupo que se disponibilizou a contribuir com a investigação sobre o letramento crítico e o protagonismo juvenil. Na oportunidade foram mencionadas as transformações positivas possíveis a partir da discussão teórica sobre os dados coletados. Com isto, poderão ser incluídas novas práticas, mais inclusivas, críticas e equitativas voltadas aos estudantes, para que estes sejam capazes de protagonizar suas histórias de vida.

4.1 Apontamentos acerca das entrevistas dos docentes, pela abordagem da ADC

Destaca-se que a elaboração das dimensões de análise justifica-se em razão destas auxiliarem na organização e compreensão dos dados gerados pelas entrevistas. Apresenta-se a seguir, as narrativas obtidas nas entrevistas, por meio das quais realizou-se a análise, a fim de atingir os objetivos propostos para a pesquisa e facilitar a leitura do texto.

Tabela 1: Dimensões e Categorias de Análise

DIMENSÕES	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Dimensão 1: Conhecimento sobre letramento crítico.	Marcas textuais nas narrativas dos entrevistados que evidenciam o conhecimento sobre letramento crítico e protagonismo juvenil, com base nos pressupostos da ADC.
Dimensão 2: Conhecimento sobre protagonismo juvenil.	
Dimensão 3: Uso didático do aporte sobre letramento crítico em prol do protagonismo juvenil: propostas de trabalho dos docentes participantes da pesquisa que suscitam o protagonismo dos estudantes e potencializam seu pensamento crítico	

Fonte: tabela elaborada pela autora desta obra

4.1.1 Dimensão 1: Conhecimento sobre letramento crítico

Quanto a dimensão 1, os participantes apresentaram variados apontamentos. Quando questionados com relação ao seu conhecimento sobre letramento crítico, dois deles disseram não ter o conceito claro. O participante 1 disse ter uma ideia sobre a diferença entre letramento e alfabetização, mas, não saber explicar os termos letramento crítico: “tive contato com as ideias de alfabetização e letramento e a diferença entre esses dois termos, mas letramento crítico eu não conhecia”. O participante 2 explicou: “o conceito exato de letramento crítico não saberia conceituar. [...] ser letrado seria justamente poder entender as coisas a partir de uma criticidade, que ao meu ver deveria ser assim a educação, de poder ler o mundo, ou os mundos, ter a capacidade para isso”. O participante 3 demonstrou conhecer o conceito e o sintetizou ao final de sua fala:

“Vai ter o letramento digital, letramento literário, enfim, diferentes tipos de letramento e eu entendo que o letramento crítico vem para ajudar. Quando a gente vai desenvolver essa habilidade, esse pensamento crítico, para a gente conseguir se mobilizar melhor a partir da linguagem em diferentes contextos, pensando nessa criticidade. Então fazendo uma análise das coisas compreendendo a partir do nosso conhecimento prévio, a partir também das diferentes visões sobre um determinado objeto, letramento crítico pode ser um texto, que pode ser uma situação, enfim, eu entendo dessa maneira”.

Nesta questão, não houve unanimidade com relação ao conhecimento dos participantes. Entende-se que, em função da área do

conhecimento de cada um deles, também se desenvolveram seus saberes sobre o conceito questionado.

Já na questão “Que atividades desenvolve em suas aulas que podem tornar o aluno crítico?”, não houve disparidade, pois os participantes têm pontos de vista parecidos. Para o participante 1, o desenvolvimento da criticidade acontece “quando a gente olha para o mundo, para situações reais, que coloca como funcionam as coisas”, ou seja, é necessário apresentar o mundo real para então suscitar ações críticas.

O participante 2 observa que para a formação de sujeitos críticos são necessárias provocações, inclusive mais teóricas, partindo do pressuposto que ao pensar, analisar, o sujeito se constroi também crítico:

“quando a gente trabalha conceitos na filosofia é justamente para pensar, trabalhar ética, política, são dimensões assim que precisam estudar de fato, [...] então quando a leitura, pergunta sobre o conteúdo de trabalho, em cima disso, com bastante foco, acho que é isso que pode trazer um pensamento, um pouco mais a questão, a pergunta, dúvida, então, trabalhamos sim de forma crítica”.

Além disso, o participante 3 atenta para importância da criticidade e não da chatices, ou seja, ser um sujeito crítico é ser um sujeito pensante e não arrogante ou defensor de suas razões:

“quando a gente tenta tornar o aluno mais crítico, não é ele ser crítico para ele ser o chato da história, mas para ele ser um aluno que vá compreender, que vai conseguir se colocar mais no lugar do outro, que vai conseguir perceber que as verdades muitas vezes elas podem se tornar inverdades, que conseguem compreender que é o que hoje, que hoje está certo daqui a pouco, amanhã já pode talvez não estar tão certo que consegue ter uma flexibilidade cognitiva adequada também para situações”.

A pergunta seguinte, última desta dimensão, fez um questionamento sobre a contribuição da linguagem para um sujeito crítico. O participante 1 a compreende como inerente ao ser humano: “Pra mim a linguagem faz parte da constituição humana, é um dos elementos que nos torna humano, então ela é muito importante nessa constituição. Então a partir disso ela seria essencial para que o sujeito seja crítico, [...]”

Seguindo o mesmo raciocínio, o participante 2 fez apontamentos sobre o fato de que mesmo com o avanço tecnológico, a linguagem se estabelece como inerente ao ser humano, especialmente o crítico. Tanto é que para este participante:

“a linguagem é o que possibilita o crítico, o aluno crítico, por exemplo. Então a linguagem, ela é a única coisa, na verdade, que possibilita isso. Então quando, por exemplo, nós temos tecnologias hoje, que tentam assumir a função da construção da linguagem, não acredito que o façam”.

Na fala do participante 3 há um fechamento implícito sobre os apontamentos dos outros dois, mesmo que nenhum deles tenha tido qualquer contato com a narrativa dos colegas docentes:

“Eu entendo, na verdade, que a linguagem, ela permeia todas as áreas do conhecimento. Então eu acredito que a linguagem, na verdade, ela contribui de modo muito significativo na vida do estudante em qualquer disciplina, porque é por meio da linguagem que a gente vai expressar as nossas ideias, que a gente vai conseguir colocar ali argumentos ou a gente vai ter argumentos fracos para aquilo”.

Em relação aos questionamentos desta dimensão, a pesquisa buscou evidenciar que a conceituação sobre letramento crítico permite a reflexão das práticas docentes a partir do vínculo entre teoria e práxis. O desenvolvimento da dimensão 1 tratou de apontar o conhecimento teórico prévio dos participantes e as práticas pedagógicas que suscitam a linguagem como inerente ao processo de ensino-aprendizagem. Os recortes das narrativas apontam para uma visão restrita acerca do letramento crítico, bem como sua aplicação na formação dos sujeitos protagonistas, isto porque, os entrevistados são de áreas do conhecimento bastante distintas.

Ao abordar as questões de letramento, a BNCC (2018) destaca que sujeito crítico é aquele que está preparado para (inter)agir no contexto social em que está inserido, o que lhe é oportunizado por meio de ações ou práticas pedagógicas na sala de aula, implicando um professor consciente sobre o que de fato significa letramento crítico. É possível também reconhecer que os recortes narrativos não refletem uma compreensão efetiva de todo o potencial do docente na formação de sujeitos protagonistas. Nesse sentido, observa-se que, embora a BNCC mencione a importância de formar um sujeito crítico e protagonista, há ainda uma certa lacuna entre essa proposta teórica e sua aplicação prática no desenvolvimento das aulas.

A função docente excede à transmissão de conteúdos; as oportunidades pedagógicas devem promover a reflexão crítica, provocada pelos questionamentos sobre as estruturas de poder presentes nos discursos de dentro e fora da escola. Sobre esta questão, Resende (2022, p. 38), compreende que “o discurso é visto como um momento da prática social ao lado de outros momentos igualmente importantes”, o que corrobora

com a ideia de que a a consciência crítica da linguagem na sala de aula ajuda os estudantes a identificar o quanto a linguagem pode expressar os movimentos de dominação de alguns grupos sobre outros, implicando em diferentes dinâmicas de controle social.

Portanto, percebe-se que letramento crítico é uma ferramenta essencial para a emancipação dos indivíduos e que pode transformar o ambiente educacional em um espaço de conscientização e mudança social, partindo do pressuposto que haja uma aplicação mais ampla e aprofundada das práticas críticas na formação dos sujeitos.

4.1.2 Dimensão 2: Conhecimento sobre protagonismo juvenil

A dimensão 2 trouxe à discussão o jovem protagonista de sua história social, familiar, acadêmica, enfim, de sua vida. Quando os participantes foram questionados sobre a definição de protagonista, o participante 1 disse ser “difícil de definir, porque a palavra se conceitua por ela mesma”. Os demais, porém, além de conceituar a expressão protagonista, também apresentaram outras contribuições, fazendo uma reflexão contextualizada sobre o termo. Para o participante 2, por exemplo, protagonista:

“é aquele que tem a própria palavra, vamos dizer assim, aquela pessoa que já tem constituído uma dimensão crítica, por isso ele consegue ser autônomo. [...] Veja bem: então eu quero dizer que o protagonista é um protagonista primeiro protagonista do que ele pensa, em primeiro na sua vida. Sempre protagonista de algo que tem que ter autonomia. [...] Porque ele fazer as coisas: eu faço porque eu sei que tem que fazer, por exemplo, então protagonista teria autonomia e autonomia sempre é um processo de construção, nunca ninguém pode dar autonomia para mim, é um processo que exige um esforço”.

O participante 3, por sua vez, compreende que:

“protagonista é um sujeito que consegue, com a bagagem que ele tem, independente de ele ter um caminho mais trilhado ou um caminho ainda inicial, que ele consegue se mobilizar, que ele consegue se movimentar, que ele consegue atuar nas demandas que ele tem na vida dele. [...] Então eu penso que protagonista é o sujeito que consegue dar conta de determinadas situações, ali, de acordo com aquilo que ele tem de bagagem e acredito que o protagonista a gente sempre vai ser, mas eu penso enquanto a professora também, que sempre a ideia e que isso vai avançando, nós vamos sendo cada vez mais protagonistas da nossa vida”.

Observa-se que os dois últimos remetem o termo protagonismo às vivências que vão construindo a personalidade autônoma dos sujeitos. Tanto é que a pergunta “Como você acha que o aluno pode se tornar protagonista de sua própria história?”, suscita ponto de vista dicotômico do participante 1 sobre ter atitude e estar na zona de conforto: “se ele quer ser protagonista, ele tem que ter essa atitude de se colocar nessa posição de protagonista não esperar pelos outros”.

Os outros dois participantes, ainda que sem conhecimento sobre a resposta um do outro, trouxeram o termo autonomia como apoio para a definição de protagonismo juvenil. Além disso, teceram comentários sobre o que circunda o ser protagonista dentro de uma instituição de ensino. O participante 1 explica que:

“primeiro, a construção da autonomia. Então, no sentido de ele passar pelo processo. Mas eu sempre gosto de dizer que o trabalho do professor é o trabalho de nos tornarmos inúteis e tem que ser assim. A partir do momento que você já fez todo o processo, agora não sou eu mais que tem que fazer pedidos, agora é hora de você assumir. [...] então, o ser protagonista da minha história, ele tem um olhar crítico ao ponto de saber que não sou totalmente livre, não posso fazer o que eu quiser fazer. Também tenho que saber quais são os condicionantes que eu quero sobre mim”.

O participante 3 também sugere a observância da expectativa dos atores sociais, familiares, acadêmicos com relação ao desenvolvimento do protagonismo dos jovens:

“acho que daí a palavra protagonista ela tem muito a ver com a questão da autonomia. Eu penso que no ensino médio, ele vai ter então, já é esperado dele, algumas coisas. Quando eu digo esperado, é esperado pelos professores, é esperado pela sociedade, é esperado pelos próprios pais, algumas posturas que precisam ter sido desenvolvidas junto com a escola, com a família, enfim nos grupos que esse estudante, que esse jovem participa”.

Partindo desta fala, percebe-se que os docentes, assim como ensinam, também têm expectativas com relação ao protagonismo de seus estudantes, eles são a representação do contexto educacional onde se inserem os estudantes. Assim, de acordo com Batista Júnior (2018, p. 128), como “atores sociais irão produzir representações de modo distinto, dependendo da posição que ocupam dentro de suas práticas”. Para tanto, a Análise de Discurso Crítica é evidenciada como uma possibilita de leitura mais profunda das interações em sala de aula, pois valida o contexto,

implícito nas condições históricas, sociais e culturais, as quais influenciam os discursos.

Com base em suas próprias opiniões e vivências pessoais, os professores frequentemente acabam perpetuando ideologias predominantes - mesmo que de maneira inconsciente - o que enfatiza a importância de uma avaliação crítica e reflexiva sobre a educação e os discursos associados a ela. Tanto é que, para Batista Júnior (2018), essa abordagem permite também identificar formas de controle e dominação presentes nas práticas pedagógicas.

A partir da contextualização sobre protagonismo, seja juvenil ou com relação ao âmbito geral de significado, a dimensão 2 foi contemplada com a compreensão dos docentes sobre os termos mencionados. Vale ressaltar que o protagonismo juvenil, parte narrativa dos discursos da BNCC, deve ser teorizado e desenvolvido, nas escolas de educação básica, neste caso específico, no colégio da rede privada de Cruz Alta, público alvo desta pesquisa. É importante que o quadro docente tenha clareza sobre a relevância de propostas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento holístico do estudante. Tanto é que, de acordo com a BNCC (p. 494), estes aspectos são evidentes:

Esta em questão também possibilitar vivências significativas de práticas colaborativas em situações de interação presenciais ou em ambientes digitais e aprender, na articulação com outras áreas, campos e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, procedimentos de levantamento, tratamento e divulgação de dados e informações e o uso desses dados em produções diversas e na proposição de ações e projetos de natureza variada, para fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Partindo do pressuposto que os professores trazem consigo sua bagagem cultural, social, discursiva, pode-se afirmar, segundo Batista Júnior (2018, p. 84) que “são as ações localizadas dos atores sociais que estabilizam, em maior ou menor grau, a prática, do mesmo modo que o conhecimento internalizado da prática ajusta o modo de agir do ator social aos limites previstos por essa mesma prática”. Dessa forma, os professores não apenas seguem práticas ensaiadas automaticamente, mas também evoluem com base em suas vivências e conhecimentos adquiridos anteriormente. Esse processo de ajuste recíproco entre o indivíduo e prática é fluido, provando que os educadores desempenham o papel de facilitadores da aprendizagem, por meio da consolidação dos saberes.

4.1.3 Dimensão 3: Uso didático do aporte sobre letramento crítico em prol do protagonismo juvenil: propostas de trabalho dos docentes participantes da pesquisa que suscitam o protagonismo dos estudantes e potencializam seu pensamento crítico

A dimensão 3 recorre à exemplificação das práticas de sala de aula que potencializam o protagonismo e suscitam o pensamento crítico dos estudantes. Todos os participantes contribuíram neste questionamento com a apresentação de diferentes abordagens que tipificaram as atividades durante as aulas. Para o participante 1, uma amostra da ação docente esteve em uma ocasião específica:

“os alunos do primeiro ano do ensino médio fizeram um trabalho sobre aplicações do conceito de Função Afim. Então eles tiveram que buscar dentro do seu cotidiano, talvez na família, conhecidos ou no dia a dia situações onde se aplicam esse conceito”. Outro exemplo: “um trabalho feito com o segundo ano com geometria espacial, a gente dividiu outro em grupos e cada grupo ficou com um sólido geométrico para pesquisar. [...] Em grupo, ter que dividir ou trabalhar em conjunto para que aquela atividade conseguisse realmente chegar ao final isso também a gente poderia exemplificar como uma forma de protagonismo”.

Os demais participantes fizeram apontamentos e exemplificaram suas práticas. O participante 2 esclareceu que traz a leitura como eixo principal de trabalho. Para este docente, a leitura concentrada é o primeiro passo para a construção da autonomia, consequentemente, do protagonismo juvenil:

“Eu trabalho, por exemplo, com leitura. A última vez eu trabalhei, por exemplo, com o ensino médio aqui com o texto do *Esclarecimento*, do Kant, justamente com autonomia. [...] Uma aluna conseguiu fazer uma analogia, tentando explicar uma parte do texto, depois quando a gente começou a coletivizar as compreensões, cada um foi falando das suas, tentando entender... [...] Como eu dizia antes, essa autonomia é um processo, então, o protagonismo não vem de uma hora pra outra”.

Já na concepção do participante 3, o colégio, de forma coletiva, encaminha suas propostas objetivando protagonizar os estudantes:

“Eu acredito que eu, todas as atividades de modo geral, que a gente possibilita para o nosso estudante ela vai demandar um certo nível de protagonismo, que tem a ver com o próprio conceito da questão do ser protagonista, porque vai respeitando muito também aquilo que é esperado em cada faixa etária”.

Além disso, estimula o pensamento crítico diariamente, para tornar o aluno protagonista de sua aprendizagem:

“Então eu acho que todas as atividades, de modo geral, com o professor em sala de aula e quando ele não limita as respostas, ele tá desenvolvendo protagonismo, quando ele pede para o aluno: “o que que tu acha?”, quando ele pede: “como que tu resolveria essa questão?” E aí, junto com o aluno, ele pensa em diferentes possibilidades. Eu acho que, com essas diferentes frases que são ditas, com perguntas que são feitas, está sendo desenvolvido esse protagonismo e eu acho que aí, nesse ponto, as metodologias ativas de modo geral, elas possibilitam muito protagonismo quando tu oferece um uma situação para resolver, quando tu faz um estudo de caso, quando tu proporciona a sala de aula invertida, por exemplo, dá tarefas para o aluno fazer e ele vem pra aula já com dúvidas.”

Com relação aos apontamentos na ‘Dimensão 3: Uso didático do aporte sobre letramento crítico em prol do protagonismo juvenil: propostas de trabalho dos docentes participantes da pesquisa que suscitam o protagonismo dos estudantes e potencializam seu pensamento crítico’, evidencia-se a dedicação pedagógica dos envolvidos. Percebe-se que a escola tem uma linha de trabalho voltada ao estímulo das práticas de contextualização e experenciação dos conteúdos/ assuntos desenvolvidos, sendo possível afirmar que o senso de criticidade e o protagonismo da aprendizagem estão acontecendo simultaneamente na instituição pesquisada. É válido destacar a importância de espaços para a discussão, apontado por Soares (1988, p. 75):

[...] numa escola transformadora, a articulação de conhecimentos produzidos por diferentes teorias se faz a partir de uma concepção política de escola, vista como espaço de atuação de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais.

Os espaços escolares devem promover uma educação que exceda a simples transmissão de conteúdo. Soares (1988), inclusive, destaca o fato da importância de se desenvolver o pensamento crítico e a interação com diferentes discursos, refletir sobre a construção da linguagem e perceber como ela pode ser usada tanto para emancipação quanto para dominação. Nesse sentido, o letramento crítico – conceito que Soares explora em sua obra – é fundamental, visto que é a capacidade de ler o mundo, para além de um compilado de textos, mas como uma prática que molda a realidade, capacitando os estudantes a participar de forma ativa da construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se, inicialmente, que a presente pesquisa contribuiu significativamente para o Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), tendo em vista que o PPG propõe-se a formar pesquisadores e agentes sociais dotados de autonomia teórico-investigativa, para atuarem na pesquisa científica, na docência e nas organizações públicas e privadas, aptos a articular práticas socioculturais inovadoras de impacto social, econômico e ambiental, numa perspectiva interdisciplinar.

É relevante destacar que por meios da linha de pesquisa “Linguagem, Comunicação e Sociedade”, se pôde investigar como os docentes do Ensino Médio, em uma instituição privada de Cruz Alta, promovem o letramento crítico e o protagonismo juvenil, conforme previsto na BNCC (2018). Ao investigar a relação entre linguagem, poder e educação, a pesquisa contribui para o aprofundamento de questões da linha de pesquisa, especialmente no que diz respeito ao papel da linguagem na construção social do conhecimento e das relações de poder dentro do contexto educacional.

Os objetivos estabelecidos inicialmente foram retomados e problematizar a maneira como os professores de diferentes áreas compreendem e aplicam o pensamento crítico em suas práticas pedagógicas, utilizando a Análise do Discurso Crítica (ADC) como base teórico-metodológica. Considera-se que esses objetivos foram atingidos, uma vez que a pesquisa conseguiu identificar e discutir as principais barreiras e desafios enfrentados pelos docentes ao tentar incorporar o pensamento crítico em suas aulas, além de oferecer sugestões sobre como essas práticas podem ser melhoradas.

O problema de pesquisa, que girava em torno da seguinte questão: “De que forma os professores de diferentes áreas do conhecimento compreendem e aplicam o conceito de pensamento crítico em suas práticas pedagógicas?”, foi devidamente discutido e respondido ao longo da investigação. Os resultados mostraram que, embora os professores reconheçam a importância do pensamento crítico, muitos enfrentam dificuldades para implementá-lo de maneira eficaz, devido à falta de clareza conceitual e à ausência de formação específica que articule teoria e prática pedagógica. Essas dificuldades são exacerbadas pelas diferenças nas áreas de atuação dos professores, o que reflete variações na compreensão e aplicação dos conceitos relacionados ao pensamento crítico.

A escolha da ADC como abordagem teórico-metodológica mostrou-se relevante para o desenvolvimento da pesquisa e permitiu uma análise aprofundada das falas e práticas dos professores, evidenciando as relações de poder implícitas nos discursos educacionais e como essas relações podem influenciar a forma como o pensamento crítico é ou não promovido em sala de aula. Através da ADC, foi possível não apenas identificar lacunas conceituais, mas também propor maneiras de superar essas limitações a partir de uma leitura crítica do contexto educacional. Neste sentido, valida-se as considerações de Fairclough (2016), que apontam o discurso como uma prática de significação do mundo, a qual constitui e constrói o mundo em significado.

Contudo, a pesquisa apresentou algumas limitações, especialmente relacionadas à área de atuação dos professores entrevistados. A diversidade das áreas de ensino – que incluía professores de disciplinas como Matemática, Ciências Humanas e Linguagens – trouxe dificuldades na compreensão e aplicação dos conceitos de letramento crítico e protagonismo juvenil pelos participantes. No entanto, essas dificuldades também ressaltam a importância de abordagens interdisciplinares mais inclusivas e de um suporte contínuo para os professores na implementação da prática pedagógica voltada ao desenvolvimento de estudantes crítico-reflexivos.

Esta pesquisa reafirma a importância de integrar teoria e prática na formação dos estudantes do Ensino Médio. O desenvolvimento do protagonismo juvenil, conforme previsto na BNCC, só será eficaz se for acompanhado de práticas pedagógicas que proporcionem um espaço de reflexão crítica e autoconhecimento para os alunos. A escola, portanto, deve ser vista não apenas como um local de transmissão de conhecimento, mas como um ambiente de construção de identidades e projetos de vida. A relevância desta investigação também se evidencia na possibilidade de futuras disciplinas pedagógicas mais dinâmicas, que visem a formação integral do estudante, preparando-o não só para a vida acadêmica, mas também para os desafios sociais e profissionais futuros.

Nesse sentido, destaca-se a necessidade de uma formação aos docentes das diferentes áreas, sobre o letramento crítico, tendo em vista que este não deve ser um conhecimento apenas dos professores da área de linguagens. Encerra-se, portanto, esta discussão sinalizando a necessidade de formação de professores como possibilidade de novas pesquisas, inclusive desta pesquisadora em nível de doutoramento, o que qualifica os profissionais da educação independente de sua área de formação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 3ª edição, 2008.

BATISTA JR, José Ribamar Lopes. **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas/** José Ribamar Batista Jr., Denise Tamaê Borges Sato, Iran Ferreira de Melo, organização. – 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2018.

BAUMAN, Zygmund. **Sobre educação e juventude**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. In: Em tese (revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC). Vol 2, nº 1 (3), janeiro-julho/ 2005, p 68-80. Disponível em: [file:///C:/Users/cfrhi/Downloads/aprendendo_a_entrevistar_como_fazer_entrevistas_em_ciencias_sociais%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/cfrhi/Downloads/aprendendo_a_entrevistar_como_fazer_entrevistas_em_ciencias_sociais%20(1).pdf). Acesso em 29 out./2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 26 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 maio 2024.

CELETTI, Selene. **Protagonismo do aluno: conheça 6 práticas para desenvolver no dia a dia**. 01.03.2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20150/colunas-pedagogicas-21-selene-coletti-protagonismo-do-aluno-conheca-6-praticas-para-desenvolver-no-dia-a-dia>. Acesso em: 25 de novembro de 2023.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 5ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

ECO, Humberto. **O Nome da Rosa**. Record; 10ª ed., Rio de Janeiro, 2017.

FAZENDA, Ivani C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Edições Loyola, 2011. Disponível em <file:///C:/Users/cfrhi/Downloads/Integra%C3%A7%C3%A3o%20e%20interdisciplinaridade%20no%20ensino%20brasileiro.pdf>.

C3%A3o%20Interdisciplinaridade%20no%20Ensino%20Brasileiro%20-%20Ivani%20Fazenda.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2011.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados [online]. 2001, v. 15, n. 42, pp. 259-268. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>>. Epub 16 Mar 2005. ISSN 1806-9592. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>. Acesso em: 15 de setembro de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido** (Edição Comemorativa do Centenário). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FERREIRO, E., & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. - 2ª ed. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

FAIRCLOUGH **Discurso e poder** 2003

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008. Disponível em <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf> Acesso em 01 de julho de 2023.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO. **Regimento escolar**. Cruz Alta, RS, 2022.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO. **Projeto Político Pedagógico**. Cruz Alta, RS, 2022.

KALANTZIS, M., COPE, B., & PINHEIRO, P. **Letramentos**. Tradução Petrilson Pinheiro. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2020. (Título original: Literacies).

KRISTEVA, Júlia. **Introdução à semianálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei das Diretrizes e Bases, Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 de julho de 2023.

MELO, Lana Cristina Barbosa de; MATOS, Maria Almerinda de Souza; COSTA, Nayara Ferreira. A nova BNCC do Ensino Médio: Uma revisão de trabalhos publicados no Portal de Periódicos Capes/MEC. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, e14324, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14324>. Acesso em: 25 de novembro de 2023.

MENEZES, Pedro. **Conhece-te a ti mesmo**. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/conhece-te-a-ti-mesmo/>. Acesso em: 02 de julho de 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32º ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORIN, Edgar. *A Cabeça Bem-Feita: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento*. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

Nexo Jornal Ltda. **A alfabetização e o analfabetismo funcional no Brasil**. Giovanna Hemerly e Nicholas Pretto, 19 Mai 2023. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/Dados/2023/05/19/A-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-e-o-analfabetismo-funcional-no-Brasil> Acesso em 02 nov. 2023

PIAGET, Jean. *A Epistemologia Genética*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**, Epistemologias do Sul, São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O intelectual de retaguarda**. Direção: Rodolfo Pelegrin. Produção: Thany Sanches. Panama Filmes. 28 de agosto de 2018. 22m13s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dlZbLjCz_mU&t=1s. Acesso em: 02.07.2022

SILVA, Daniel Neves. **“Anísio Teixeira”, Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/anisio-teixeira.htm>. Acesso em 01 de julho de 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de Discurso Crítica/ Viviane de Melo Resende e Viviane Ramalho*. 2 ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.
- RODRIGUES, Diego; MELO, Marina; MONTEIRO, Lorena. **Paradigmas Quantitativo e Qualitativo no Cotidiano da Investigação**. In: Interfaces Científicas - Humanas e Sociais. V. 2, n. 1, p. 9-16, Aracaju, out. 2013. Disponível em www.periodicos.set.edu.br. Acesso em: 05 jul./2023
- ROJO, R. H. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- STREET, B. V. *Letramento em teoria e prática*. Tradução de Angela Kleiman. Campinas: Mercado de Letras, 2014. (Título original: *Literacy in Theory and Practice*, 1984).
- UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado). Cruz Alta: UNICRUZ, 2024. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/curso/mestrado-humanas/> Acesso em: 22 jun. 2024
- VILELA MVF. **Reflexões sobre o histórico e caminhos da interdisciplinaridade na educação superior no Brasil**. Journal Health NPEPS. 2019; 4(1):6-15.
- N, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf. Acesso em 20 de nov. 2023.

SOBRE OS AUTORES



Carini de Fátima Ribeiro: Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Especialista em Linguística e Ensino da Língua e da Literatura (UNICRUZ). Especialista em Gestão Escolar: Direção, Coordenação e Orientação (UNINTER). Licenciada em Letras e suas respectivas Literaturas (UNICRUZ). Apaixonada pela educação, acredita no poder transformador do ensino e dedica-se continuamente aos estudos e às práticas que fortalecem a formação humana, o protagonismo estudantil e a aprendizagem ao longo da vida.



Antonio Escandiel de Souza: Doutor em Linguística Aplicada (UFRGS). Mestre em Estudos Linguísticos (UFSM). Especialista em Linguística Textual (UNICRUZ). Licenciado em Letras Português/Inglês e suas respectivas Literaturas (UNICRUZ). Professor e pesquisador com experiência em gestão acadêmica, dedica sua trajetória ao fortalecimento da educação por meio da pesquisa, da formação de professores e da produção científica. Atua na interface entre Linguística Aplicada e Educação, desenvolvendo estudos que articulam linguagem, leitura, formação docente, políticas educacionais e inovação, sempre com o compromisso de contribuir para uma educação crítica, democrática e socialmente referenciada.

O Ensino Médio ocupa um lugar estratégico na formação de jovens capazes de compreender criticamente a realidade e atuar de forma consciente na sociedade. Em um contexto marcado pelas transformações propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta obra investiga como os princípios do letramento crítico e do protagonismo juvenil têm sido incorporados às práticas pedagógicas e ao currículo escolar. Partindo de uma pesquisa desenvolvida em uma instituição privada de ensino, a autora analisa as concepções e práticas de docentes do Ensino Médio, estabelecendo um diálogo entre as diretrizes da BNCC e a realidade da sala de aula. Ao evidenciar os desafios, as potencialidades e as contradições desse processo, o estudo demonstra que a formação de sujeitos crítico-reflexivos depende de práticas educativas que ultrapassem a mera transmissão de conteúdos, promovendo a autonomia, a participação e a construção do projeto de vida dos estudantes. Com fundamentação teórica consistente e análise criteriosa, a obra oferece importantes contribuições para professores, gestores, pesquisadores e estudantes das áreas de Educação, Linguística e Ciências Humanas, constituindo-se como uma leitura relevante para todos aqueles que acreditam na escola como espaço de emancipação, desenvolvimento humano e transformação social.

