

2 A escrita no Ensino Médio

A língua existe para que seus usuários se expressem e se compreendam, participando como cidadãos dotados de direitos e deveres, da vida social em sua plenitude, entendendo o mundo à sua volta e fazendo-se entender pelos outros, desfrutando dos bens culturais e realizando seus projetos de vida.

(Azeredo, 2005, p.31).

Este capítulo é destinado à discussão do ensino de língua portuguesa, em sua modalidade escrita, nas escolas de Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, além de estar voltado para reflexões acerca de sua importância para a inclusão social. Para alcançar tais metas, falaremos da escrita no Ensino Médio, apresentando alguns estudos correspondentes ao ensino de língua nas escolas (cf. 2.1). Em seguida, traremos três importantes documentos nacionais que regem a educação brasileira, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1996 (BRASIL, 2010), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), que nos ajudam a discutir e situar o contexto aqui pesquisado (cf. 2.1.1).

Com o intuito de focar o ensino da escrita em língua portuguesa (cf. 2.2), levantaremos questões correspondentes à situação atual do ensino, mais especificamente o público, trazendo exemplos retirados de jornais e de pesquisas realizadas em âmbito internacional e nacional (cf. 2.2.1). Além disso, acreditando que a escola é uma das agências responsáveis pela inclusão social (cf. 2.3), questionamos se, de fato, ela realmente inclui o cidadão na sociedade, (cf. 2.3.1), bem como sugerimos uma nova forma de pensar a inclusão social no contexto atual (cf. 2.3.2).

Os assuntos que serão aqui discutidos, entre eles a relação entre a escrita e a inclusão social, são essenciais para este estudo, pois a proposta encaminhada às escolas continha a seguinte pergunta motivadora: “Qual é a sua posição sobre o ensino da escrita em língua portuguesa na escola e sua importância (ou não) para a inclusão social?”, como já mencionado no capítulo anterior. A partir da pergunta

motivadora, os alunos deveriam escrever um texto argumentativo abordando o tema proposto.

Ademais, é necessário descrever o momento social que estamos vivenciando atualmente, já que os estudantes, provavelmente, tiveram contato com discussões sobre o contexto que iremos apresentar neste capítulo. Suas redações podem ter recebido influências da mídia, por exemplo, o que irá nos ajudar a entender que os seus pontos de vista estão relacionados aos discursos existentes em nossa sociedade, caracterizando, assim, a presença de um discurso polifônico, composto por vozes sociais, como veremos, mais detalhadamente, no capítulo 3 (cf. p. 39).

2.1

O ensino da escrita no Ensino Médio

Muitos estudiosos (Castro, 2009; Ramos, 2010; Reis, 2011), têm dedicado suas pesquisas à observação e análise da escrita no Ensino Médio (EM), ressaltando a importância de um olhar crítico voltado para esse ambiente educacional. Tais pesquisadores, de maneiras e formas distintas, ressaltam a necessidade de estudar e entender a última modalidade da Educação Básica, bem como o ensino da escrita em língua portuguesa.

Castro (2009), por exemplo, investiga a produção textual de alunos do EM de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro, observando o grau de letramento dos participantes da pesquisa, a partir do uso da metáfora gramatical⁶. A autora mostra que muitos alunos chegam ao 3º ano sem dominar os recursos metafóricos necessários para uma boa escrita, o que demonstra um grau de letramento aquém do esperado.

Ramos (2010) também pesquisa a produção textual de alunos do Ensino Médio, uma de escola pública e outra privada, com o intuito de trabalhar, basicamente, o uso da nominalização, que é um recurso utilizado para criar a metáfora gramatical. Seus resultados revelam que muitos alunos sentem dificuldades de entender algumas frases, por conta das nominalizações, que são formas mais elaboradas do que as congruentes, além de serem importantes para o

⁶ A metáfora gramatical é um recurso linguístico que envolve variação na expressão do significado (Castro, 2009, p.65).

texto dissertativo, já que deixam poucos espaços para o leitor do texto questionar a ideia defendida pelo autor⁷.

De igual modo, o estudo desenvolvido por Reis (2011) diz respeito à análise de redações de alunos do EM de uma escola pública de Curso Normal (formação de professores) do estado do Rio, cujo objetivo é sugerir uma leitura diferente daquela proposta pela gramática normativa. O pesquisador demonstra que a maior dificuldade apresentada por seus alunos é com o uso da coesão textual, pois eles parecem não possuir o hábito de ler textos. Por conta disso, afirma que muitos deles revelam não estar preparados para exercer a profissão de professores.

Em termos gerais, podemos perceber que o EM é um campo vasto de análise, que permite investigações de diversas naturezas. Assim como Castro (2009), Ramos (2010) e Reis (2011), desenvolvo uma pesquisa no contexto do Ensino Médio, mais especificamente, com alunos do 3º ano, enfocando a produção escrita, a partir da observação das vozes de julgamento como forma de construção de pontos de argumentação, como será discutido no decorrer desta Dissertação.

2.1.1

Os olhares da LDB, dos PCNEM e das Orientações Curriculares para o EM

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1996 (BRASIL, 2010), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) constituem, neste momento da educação brasileira, referências basilares para o último nível de ensino da Educação Básica. Por esse motivo, traremos tais documentos para trabalhar questões pertinentes à discussão do contexto aqui pesquisado. Além disso, será importante observarmos como a escrita está sendo tratada por esses documentos nacionais.

⁷ Para exemplificar melhor o conceito de nominalização, utilizo dois exemplos: 1- “O Brasil cresceu muito e o desemprego diminuiu”, 2-“O crescimento do Brasil gerou diminuição do desemprego”. Temos, no primeiro caso, uma frase mais simples, em que podemos questionar se o Brasil realmente cresceu e se o desemprego diminuiu, por outro lado, a segunda frase – com duas nominalizações “crescimento” e “diminuição” – não deixa margem para esse tipo de questionamento, apenas para a dúvida se o crescimento gerou ou não diminuição do desemprego.

A LDB/1996 inclui, em seu Art. 21, inciso I, pela primeira vez na história da legislação brasileira, o Ensino Médio como uma das modalidades da Educação Básica, que é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O artigo 35 trata, especificamente, dessa última etapa da Educação Básica, ressaltando as suas finalidades, que são:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 2010, p. 28-29).

Podemos perceber que, de acordo com as finalidades supracitadas, o Ensino Médio diz respeito à consolidação e aprofundamento dos conhecimentos e habilidades adquiridas no Ensino Fundamental para que o aluno tenha possibilidade de dar prosseguimento aos estudos, bem como a sua preparação para a inserção na sociedade como um todo, de modo que desenvolva autonomia e pensamento crítico.

A inserção na sociedade ocorre, quase que prioritariamente, a partir do domínio da língua portuguesa, sendo essa uma disciplina obrigatória nos currículos do EM. De acordo com a LDB/1996, a língua portuguesa deve ser compreendida como “instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania” (Brasil, 2006, p.29).

Da mesma forma, os PCNEM enfocam o aspecto social e comunicativo da língua, demonstrando que o ensino do português precisa basear-se em propostas interativas de uso da língua/linguagem, uma vez que “a situação formal da fala/escrita na sala de aula deve servir para o exercício da fala/escrita na vida social. Caso contrário, não há razão para as aulas de língua portuguesa” (Brasil, 2000, p. 22). Assim sendo, é necessário que o aluno desenvolva, dentre muitas outras, as seguintes competências e habilidades:

- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.
- Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
- Aplicar as tecnologias de comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida (Brasil, 2000, p. 24).

Logo, a produção escrita deve estar voltada para a formação de saberes concernentes às práticas de uso da escrita em nossa sociedade, tanto para as ações de formação profissional quanto para aquelas relativas ao exercício da cidadania. Por esse motivo, a escrita é vista como uma ferramenta de inclusão social, como veremos mais adiante.

O Ensino Médio, portanto, é uma etapa fundamental para a formação do indivíduo na sociedade, uma vez que um dos seus objetivos é permitir o pleno desenvolvimento do aluno enquanto cidadão, em termos sociais, pessoais, intelectuais, éticos e/ou morais. Deixar de investir nessa modalidade de ensino é o mesmo que colocar à margem da sociedade sujeitos que estão em fase de formação crítico-reflexiva. Desse modo, o EM será objeto de minha investigação, pois acredito ser essa uma etapa fundamental para a construção do sujeito como um todo.

Podemos perceber que os três documentos aqui analisados voltam-se para o desenvolvimento de habilidades e competências, a fim de ampliar o potencial crítico dos alunos, por meio do uso da linguagem. Tais documentos ainda enfatizam a importância de um ensino de língua portuguesa que ultrapasse a memorização de regras puramente gramaticais, pois o aluno só irá se desenvolver criticamente a partir da língua em uso e em contextos comunicativos reais e significativos. Entretanto, como veremos nas próximas subseções, o ensino – sobretudo o público – continua voltado para uma educação fragilizada em termos de preparação para a inserção de alunos na sociedade, seja para a entrada no mercado de trabalho ou na universidade, por exemplo.

2.2

O ensino da escrita em língua portuguesa

Como vimos até agora, o Ensino Médio é uma etapa importante para a formação do sujeito e a escrita, modalidade enfatizada neste trabalho, é

igualmente relevante, pois permite que o aluno se desenvolva criticamente e seja inserido na sociedade. Contudo, a mesma não tem recebido tratamento adequado em muitas escolas. Alguns estudiosos (Dutra 2011; Gouveia, 2009a) têm questionado o ensino da escrita em língua portuguesa na Educação Básica, mostrando que a gramática vem sendo privilegiada como objeto único e suficiente em si.

A prática de produção textual, fundamental para a inserção do indivíduo na sociedade, é substituída pela apresentação e memorização de aspectos puramente gramaticais. No entanto, sabemos que a aquisição da habilidade escrita requer que o aluno tenha contato com textos em diversas situações de aprendizagem. Deixar de usá-los em sala de aula é desconsiderar a natureza social da escrita.

Apesar de ser socialmente importante, o ensino da escrita se reduz a apresentação de tópicos da gramática tradicional, que, geralmente, são explicados a partir de frases descontextualizadas da realidade dos alunos. Há pouca preocupação com a produção e compreensão de textos. Geralmente, muitos saem da escola sem nunca terem produzido, ao menos, uma redação dissertativo-argumentativa, gênero cobrado na maioria dos vestibulares e de concursos em geral.

Além disso, a ênfase no ensino de gramática descontextualizada de seu uso real pouco contribui para a formação crítica do indivíduo. A prática escrita, por outro lado, pode permitir que o discente busque conhecimento do mundo que o cerca e dialogue com diversos saberes, sejam aqueles originados do senso comum, da mídia, da ciência, entre outros. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) – prova criada em 1988 pelo Ministério da Educação do Brasil, cujo objetivo é avaliar a qualidade do Ensino Médio no país – costuma trabalhar com propostas que levem o aluno a refletir acerca de questões sociais. Estimular, então, a reflexão em sala de aula deve ser o maior interesse dos profissionais da educação.

Podemos dizer que **escrever** é mais do que simplesmente redigir palavras e organizá-las em frases, com o intuito de criar um texto coerente. Escrever, antes de tudo, requer reflexão e envolvimento por parte do escritor. É um processo criativo e ativo, de (re)construção de saberes. A valorização do texto criativo – em que o aluno se coloca como autor que argumenta e expõe as suas opiniões, sem ser meramente reprodutor de ideias alheias – precisa ser a essência do ensino de

produção textual nas escolas. Deixar de lado a prática escrita é, então, inibir o desenvolvimento de habilidades tão raras à formação de um sujeito crítico.

Reconhecendo que a escrita é um processo que permite ao estudante a possibilidade de ampliar o seu mundo, levando-o a refletir acerca de questões sociais, proponho a produção de uma redação voltada para a discussão da realidade do ensino da escrita, bem como da possibilidade de ela ser importante (ou não) para a inclusão social. O tema proposto na redação nos ajuda a observar as vozes de julgamento que são usadas na construção de argumentos, uma vez que é um assunto que, geralmente, causa polêmicas e que está em debate constante na sociedade atual, como veremos nas próximas subseções.

2.2.1

A situação do ensino e da escrita na escola pública: panorama atual

Antes de discutirmos a respeito da inclusão social, queremos mostrar a realidade do ensino público por saber que se trata de um ambiente que tem incitado muitas pesquisas nas áreas sociais. Nos últimos anos, é comum nos depararmos com notícias, artigos e estatísticas que descrevem a qualidade da educação oferecida pelo sistema educacional brasileiro. Alguns dados mostram a situação alarmante vivenciada pelo país.

O relatório do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) mostra déficit brasileiro nas categorias de leitura, matemática e ciência. O Brasil continua abaixo da média internacional, no que diz respeito a essas categorias, se comparado ao relatório de 2006. Dentre os 65 países analisados pelo Pisa 2009, o Brasil ocupa a 53ª posição. A média internacional para a leitura é de 492 pontos, tendo o país atingido apenas 412. Para entendermos melhor a situação do Brasil, podemos observar o caso da China, 1º país do ranking, que alcançou uma média de 556 pontos⁸.

Além disso, o ensino no Brasil tem sido tratado de forma desigual, pois escolas particulares estão ocupando posições de destaque em nosso meio social. O ensino público muitas vezes não recebe um tratamento justo pelas instâncias governamentais, o que o coloca em desvantagem em termos de educação.

⁸ Todas as informações acerca do Pisa encontram-se disponíveis no seguinte site: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/desempenho-dos-alunos-brasileiros-fica-bem-abaixo-da-media-mundial#mapa>

Observamos, com frequência, escolas sem professores, sem segurança e sem condições dignas de convivência.

A divulgação da lista do Exame Nacional do Ensino Médio⁹ do ano de 2011, retirada do jornal “O Globo”, edição de 23 de novembro de 2012, relata a situação precária de escolas públicas do estado do Rio de Janeiro em contraposição às particulares. Todas as dez melhores escolas do Enem 2011 são privadas, não há nenhuma pública nesse ranking:

ESCOLA	REDE	MÉDIA
1º COLÉGIO DE SÃO BENTO	Privada	702,2
2º COLÉGIO CRUZEIRO-CENTRO	Privada	678,2
3º COLÉGIO SANTO INÁCIO	Privada	674,6
4º COLÉGIO CRUZEIRO - JACAREPAGUÁ	Privada	671,8
5º ESCOLA BRETANHA JD INFÂNCIA TIO CARECA	Privada	671,5
6º COLÉGIO PH	Privada	670,9
7º CENTRO EDUCACIONAL ESPAÇO INTEGRADO	Privada	669,9
8º INSTITUTO DE TECNOLOGIA ORT	Privada	668,3
9º COLÉGIO FRANCO BRASILEIRO	Privada	667,9
10º ESCOLA DINAMIS LTDA	Privada	666,3

Figura 1 – *Ranking* das melhores escolas do RJ

O abismo que separa as fronteiras entre o ensino público do privado nos mostra que, principalmente, os alunos são os que mais sofrem com a situação vivenciada pela educação brasileira. A falta de um ensino de qualidade, voltado para as reais condições do alunado, bem como a baixa remuneração e valorização dos profissionais da educação podem gerar professores desmotivados e alunos desinteressados.

Quanto ao ensino de língua portuguesa, a situação é a mesma ou ainda pior. Os professores do EM do estado do Rio de Janeiro têm quatro tempos semanais, que devem ser distribuídos entre as disciplinas de português, literatura e produção textual, revelando, com isso, que muitos currículos de escolas públicas geralmente não apresentam um espaço específico para o ensino de produção escrita em sala de aula. Parece ser quase impossível trabalhar essas três disciplinas em quatro tempos de 50 minutos cada. Por outro lado, as escolas particulares, em sua maioria, dedicam um espaço maior à produção textual, havendo, em muitos casos, professores específicos para tal disciplina.

⁹ A média considera apenas as notas das provas objetivas, sem levar em consideração as redações.

Sabemos que as aulas de produção escrita tomam muito tempo do professor, que precisa ler todas as redações dos alunos, fazendo comentários e pedindo, até uma reescrita. Com isso, muitos docentes de escolas públicas tendem a priorizar o ensino de gramática em detrimento da produção textual¹⁰. A falta de exploração dessa disciplina gera dificuldades nos alunos, que saem, muitas vezes, da escola sem saber o que é um texto dissertativo-argumentativo. Apesar de haver um Currículo Mínimo¹¹, para o 3º ano do EM, que destina dois bimestres (3º e 4º) para o trabalho de produção do texto dissertativo-argumentativo, sabemos que esse é um tempo relativamente curto, ainda mais quando a produção de textos é uma prática pouco frequente em muitas escolas públicas.

Podemos dizer que uma das formas de inclusão social se dá a partir do domínio da escrita. Desse modo, como a prática de produção textual parece não estar fazendo parte da realidade de algumas escolas públicas, não é fácil que o aluno esteja preparado para enfrentar o processo seletivo do Enem, que costuma propor uma avaliação mais elaborada, em que o aluno deve refletir sobre questões sociais e se posicionar criticamente mediante os acontecimentos do mundo. Tal situação, nos leva a questionar o papel da escola no panorama educacional brasileiro.

2.3 A escola e a inclusão social

Depois de entendermos um pouco a realidade do sistema educacional brasileiro, podemos começar a refletir sobre a importância da escola para a inclusão do aluno na sociedade em que vive. Como sabemos, a escrita permeia a sociedade como um todo – pois somos rodeados por palavras e textos – e um indivíduo sem o seu domínio pode ser excluído socialmente. O desenvolvimento dessa habilidade é condição para que o aluno não seja “marginalizado” em uma sociedade grafocêntrica como a nossa. Para ser incluído socialmente, o aluno necessita desenvolver a escrita de forma que possa aprender a se posicionar na sociedade em que vive. É necessário tornar-se cidadão participante, tendo voz

¹⁰ Informação dita pelos próprios professores aqui pesquisados e obtida em Estágios Supervisionados na época da minha graduação.

¹¹ Para mais detalhes acerca do Currículo Mínimo para a disciplina de língua portuguesa, consulte o site <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=759820>.

para expor as suas ideias e pontos de vista, bem como argumentos para defendê-los. A escola acaba sendo, muitas vezes, uma das principais responsáveis pela inclusão social. Todavia, mediante a realidade educacional apresentada nas subseções anteriores, podemos questionar se a escola – neste trabalho, o foco é a pública – está realmente preparando os seus alunos para a vida em sociedade.

Ademais, a linguagem, especialmente a escrita, é tida como uma das responsáveis pela inclusão social, já que se constitui como um dos poucos caminhos que permitem ao aluno a oportunidade de alcançar sucesso pessoal, social e profissional. Para conseguir um emprego público ou uma vaga na universidade, por exemplo, a sociedade exige que o aluno domine, com propriedade, a língua materna, pois o mesmo passa por uma série de etapas que envolvem leitura, escrita e compreensão de textos. Em outros casos, a produção oral também é avaliada. Normalmente, só têm êxito aqueles alunos que conseguem atingir as metas estipuladas pela banca examinadora.

Sabemos que a ênfase no ensino da escrita padrão está presente na prática pedagógica de muitos professores de língua portuguesa, possivelmente em meu discurso e em minha prática profissional. Tal fato é resultado de resquícios de um ensino que prioriza apenas uma abordagem formalista de linguagem, mas que foi modificada ao longo deste estudo, já que percebi, a partir das abordagens teóricas e dos textos aqui investigados, que os aspectos discursivo e funcional são importantes aliados na análise e entendimento da prática de produção escrita. Conforme afirma Schlee (2006, p. 1008), na visão funcionalista, ao contrário, da formalista, “a língua passa a ser concebida essencialmente como instrumento de comunicação, que, como tal, não pode ser analisado como objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas dos diferentes contextos situacionais”, como explicaremos no capítulo 4 (cf. p. 50) desta Dissertação.

Em meio à priorização dos aspectos formais em detrimento dos funcionais, acreditamos que o professor pode desenvolver um ensino de língua portuguesa que privilegie a construção de conhecimentos e não um ensino baseado em uma prática mecânica de repetição e reprodução de conceitos, em que não há reflexão. Para estar preparado para a realidade do mundo atual, podemos dizer que o aluno precisa dispor, não apenas do conhecimento formal, mas do conhecimento crítico/reflexivo, geralmente, desenvolvido em sala de aula. Todas essas questões

são priorizadas nos documentos nacionais (cf. 2.1.1) e podem ser importantes para a inclusão social.

Dessa forma, a escola pode, conforme os documentos nacionais, desempenhar o seu papel de instituição que possibilita a inserção social, pois precisamos entender o processo educacional como fonte de desenvolvimento econômico, social e tecnológico de qualquer nação. De igual modo, “as práticas sociais de uso da língua escrita devem receber destaque na orientação do trabalho escolar, em razão do valor social e histórico que têm em nossa sociedade” (Brasil, 2006, p. 34).

2.3.1 Inclusão ou exclusão social?

Sabemos o papel importante que a escola desempenha na inclusão social, porém uma pesquisa recente mostra exatamente o contrário. O número de jovens matriculados no Ensino Médio caiu, conforme reportagem do dia 16 de setembro de 2012 (Ribeiro, 2012, p. 29) do jornal “O Globo”. Muitos jovens entre 15 a 17 anos de idade parecem estar abandonando o EM e deixando de lado expectativas de alcançar um futuro melhor através dos estudos. Além disso, com pouca escolaridade e com quase nenhuma formação profissional, muitos podem estar fora do mercado de trabalho, perdendo possivelmente oportunidades de terem uma vida financeira estável. O quadro abaixo nos mostra essa triste realidade vivenciada pela juventude brasileira.



Figura 2 – Percentual de jovens fora da escola e do mercado de trabalho

Antes de falarmos do gráfico, não poderíamos deixar de comentar o seu título, “Juventude Perdida”, uma vez que o mesmo possibilita a criação de um estereótipo, construindo uma visão um tanto quanto preconceituosa do jovem. A juventude acaba sendo rotulada como “perdida, sem solução”, o que tende a reproduzir uma imagem depreciativa desse grupo social, propagando, muitas vezes, determinadas crenças e ideologias que estimulam uma visão discriminatória dos jovens dentro da sociedade a que pertencem. Tal visão parece ser também reproduzida pelos próprios jovens que, geralmente, se auto-rotulam como incapazes de alcançar sucesso.

De acordo com o gráfico acima apresentado, esse grupo rotulado como “juventude perdida” é composto por um número significativo de jovens fora da escola e do mercado de trabalho, a maioria moças. Um em cada cinco jovens está nessa situação, quase a população da Dinamarca, como aponta a pesquisa. Sem estudos e trabalho não sabemos o destino que muitos deles terão. Segundo reportagem do dia 22 de setembro de 2012 do “O Globo”: “da evasão escolar ao desalento, passando pela gravidez precoce, não são poucos os motivos que fazem com que grande parcela da juventude brasileira nem estude nem trabalhe, ‘os nem-nem’” (Ribeiro; Almeida, Lins, 2012, p. 31).

Diante dessa situação não podemos falar em inclusão social, pois a escola – espaço de construção de saberes, de discussão de ideias, de formação social, física e intelectual – tem “expulsado” muitos jovens para além de seus muros, seja por falta de adequação à realidade dos alunos ou porque, simplesmente, não demonstra ter mais como o objetivo principal preparar o sujeito para o ingresso na sociedade. Essa realidade, muitas vezes, é descrita nas redações dos alunos aqui pesquisados, que se sentem insatisfeitos com o ensino público. Sendo assim, grande parte dos estudantes constrói seus argumentos com base em discursos próprios e em discursos sociais, ambos permeados por vozes de julgamento, que atingem o seu dia a dia.

2.3.2

Inclusão social: uma nova forma de pensar o contexto educacional

Falar em inclusão social no panorama educacional brasileiro, como discutido na subseção anterior, parece ser um ideal que está muito mais distante

do que podemos imaginar. Quando falamos em inclusão pensamos em inserção, isto é, em fazer parte de alguma coisa ou lugar. Mas para estar inserido é preciso compartilhar os mesmos direitos e deveres, é estar em “pé de igualdade” com todos aqueles que vivem em determinado ambiente.

A **inclusão social** será entendida, no decorrer desta Dissertação, como a oferta de oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema educacional que favoreça a igualdade de condições e desenvolvimento integral do sujeito, enquanto um ser social e histórico. Sabemos que a sociedade contemporânea exige cidadãos formados e preparados para viver em um mundo competitivo e marcado por desigualdades.

Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem deve ser uma construção social, mediada pelo uso da linguagem. Em consequência, precisamos pensar que os alunos estarão sendo preparados para a vida em sociedade, quando tiverem oportunidades não apenas de ouvir, mas também de falar, de expor suas opiniões baseadas em argumentos contundentes. Não obstante, parece que temos um longo caminho a percorrer, pois essa concepção de ensino-aprendizagem ainda está muito distante da nossa realidade.

Foi exatamente com o intuito de ouvir a voz dos alunos e não apenas da mídia em geral que propomos uma redação aos estudantes do 3º ano do EM de duas escolas públicas do município de São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro, a fim de observar como eles argumentam. Entretanto, conforme explicaremos no capítulo de metodologia (cf. cap. 6, p. 92), somente as redações de uma escola serão aqui trabalhadas. A partir das suas redações, percebemos que os seus argumentos se constituem por vozes de julgamento que estão carregadas de discursos sociais originários de diferentes vozes que circulam no contexto atual.

Portanto, para analisar o discurso dos alunos pesquisados será necessário interligar a visão sociodiscursiva e a concepção sociosemiótica de linguagem, com o intuito de mostrar que os textos por eles produzidos são resultados de seu contexto de produção, bem como são influenciados por seus interlocutores, que são seres sociais e históricos, como veremos nos próximos capítulos.