

## *A crise e o projeto educacional no Brasil: olhar para a história e almejar sonhos possíveis*

**Marcelle Farah de Leite Ribeiro<sup>1</sup>**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

**Resumo:** Neste artigo, analiso um artigo de opinião do jornalista Antônio Gois acerca do processo educacional brasileiro. A fim de efetuar uma análise de discurso situado e contextualizado, busco criar inteligibilidades por meio da Linguística Aplicada Crítica, abarcando a Linguística Sistêmico-Funcional em parceria com o Sistema de Avaliatividade. A interpretação proposta sugere que o texto sobre o qual reflito explicita as mazelas de um sistema de educação projetado para o desconhecimento e deseducação das classes sociais baixas, isto é, um ilogismo pedagógico, mas também revela um tom otimista pautado na realidade de que ainda há algo por que se lutar. Desse modo, a análise foca em como o discurso sobre a educação brasileira reflete e ampara as desigualdades estruturais e explora críticas à lentidão de mudanças sociais.

**Palavras-chave:** Sistema educacional. Avaliação. Metafunção Interpessoal.

**Abstract:** In this article, I analyse an opinion piece by journalist Antônio Gois on the Brazilian educational process. To conduct a situated and contextualised discourse analysis, I draw on Critical Applied Linguistics, incorporating Systemic-Functional Linguistics alongside the Appraisal System. The proposed interpretation reveals that the text I reflected upon explicitly exposes the flaws of an educational system designed to promote ignorance and unlearning among the lower classes, in other words, a pedagogical fallacy. It also highlights an optimistic tone, acknowledging that, despite the challenges, there are still reasons to fight for. Thus, the analysis focuses on discourse reflecting structural inequalities and critiques slow social changes.

**Keywords:** Educational system. Appraisal. Interpersonal metafunction.

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi desenvolvido sob a orientação da professora Dra. Adriana Nogueira Accioly Nóbrega.

“A crise da educação no Brasil não é crise; é um projeto.”  
Darcy Ribeiro

“O que não podemos imaginar não pode vir a ser.”  
bell hooks<sup>2</sup>

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Muito se discute sobre a educação no Brasil ainda estar longe de ser a ideal, mesmo com os progressos conhecidos e notoriamente realizados. Não se pode afirmar que nosso país não caminhou para frente, pois muitas mudanças positivas já ocorreram; a inclusão de uma política de cotas é um exemplo. Contudo, ainda é escassa a presença de força na base educacional, desde os primeiros anos escolares. Infelizmente, o problema é que pouco se faz e, como se trata de um projeto – nas palavras de Darcy Ribeiro já mencionadas na epígrafe – é de interesse da própria estrutura que nosso quadro educacional não mude ou que, pelo menos, seja bastante vagaroso para que haja mudanças favoráveis às classes baixas e trabalhadoras.

Nesse âmbito, este artigo se desenha de maneira a refletir e trazer ao debate nosso sistema educativo e pedagógico, uma vez que considero de extrema importância que luz seja dada à questão. Não almejo, no entanto, propor soluções que transformarão completamente esse cenário, porém enxergo a necessidade de que tal discussão seja viabilizada para que se possa pensar possíveis caminhos a serem trilhados. Aqui, é bem-vindo o conceito de emancipação elucidado por Adorno ([1971] 2022), o qual discorreu sobre a heterogeneidade de nossa<sup>3</sup> construção social, que se configura de modo a manter o problema com o status de problema. É crucial que nos façamos perguntas tais como: quem se opõe à emancipação e por quê? Quem se beneficia com isso? Para ele, uma educação emancipatória provém os meios essenciais para que os indivíduos possam ser autônomos, desenvolvendo suas potencialidades; essa educação também é contra a barbárie, bastante similar ao pensamento freiriano, ou seja, é aquela que instiga as pessoas ao pensamento crítico em oposição a um comodismo intelectual. “De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a

<sup>2</sup> Como forma de posicionamento político, bell hooks intencionou grafar seu nome com letras minúsculas para que suas obras fossem o foco principal em vez de sua própria pessoa.

<sup>3</sup> É importante compreender que Adorno ([1971] 2022) propôs reflexões acerca da educação e emancipação considerando seu país bem como seus momentos históricos, os quais corroboraram para a estruturação do pensamento e da pedagogia institucionalizada nas escolas. Fiz uso da palavra “nossa”, pois entendo que muitos dos raciocínios e elucubrações feitas pelo autor se comunicam vividamente com a nossa história no Brasil.

realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação.” (Adorno, 2022, p. 156).

A fim de criar inteligibilidades (Moita Lopes, 2006) sobre o assunto, este trabalho nasce por meio da análise discursiva de um artigo publicado pelo jornalista Antônio Gois no jornal O Globo no dia 05 de setembro de 2022, cujo título e subtítulo são *A crise e o projeto em 200 anos – Atraso educacional não foi por acaso, mas não há porque continuarmos reféns dele*. É de meu interesse me debruçar sobre o tema sob o horizonte teórico da Linguística Aplicada Crítica – LAC – e também contemporânea (Moita Lopes *et al*; Rajagopalan 2006) de forma a problematizar a questão ao mesmo tempo em que se sugerem transgressões (Pennycook, 2006). É fundamental que também se entenda que problematizar algo não significa tornar algo um problema, mas sim “ser capaz de responder ao conflito que o problema traz de forma intrínseca e que o sustenta” (Zanotto; De Rose, 2003, p. 47).

Para desempenhar a atividade de análise discursiva, utilizarei a Linguística Sistêmico-Funcional – LSF (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2014) em parceria com o Sistema de Avaliatividade (Martin; White, 2005), expostos na segunda seção.

Desse modo, a análise discursiva, neste contexto, foca em como o discurso sobre a educação brasileira reflete e ampara as desigualdades estruturais e explora críticas à lentidão de mudanças sociais. Emprego a LAC e a LSF para questionar a construção e a perduração do atraso educacional discutido por Gois por meio do discurso, pensando sobre as forças sociais que se opõem a transformações relevantes.

Assim, arquiteto este artigo em cinco elementos: esta curta introdução seguida de pressupostos teórico-reflexivos e horizontes teórico-metodológicos. No quarto momento, me atendo à análise discursiva do artigo de opinião de Antônio Gois e, finalmente, concluo as reflexões possibilitadas por intermédio da investigação crítica do discurso do texto de Gois.

## 2. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-REFLEXIVOS

A educação é, para Freire (2014), prática e teórica; ela é a prática do conhecimento – teoria – e, mais centralmente pontuada, do saber, do ensinar e do aprender, não necessariamente nessa ordem. Ocorre que educação é um processo e, por ser um processo, precisa que tenha os seus pés fincados na realidade respeitados: não se ensina e não se aprende de um dia para o outro. Não se forma professores ou alunos de um dia para o outro. Isso porque a própria ideia de “formar alguém” é irreal tendo em vista que estamos todos sempre em **processo**, nos

formando, aprendendo. Assim, justamente por ser algo em andamento não há delimitação de linearidade e de final, mas de continuidade. Freire reflete que:

A educação é simultaneamente uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. Essas três dimensões estão sempre juntas, momentos simultâneos de teoria e prática, de arte e política. O ato de conhecer, ao mesmo tempo que cria e recria objetos, forma os estudantes que estão conhecendo. (Freire, 2014, p. 73).

Dispondo disso como percurso, é indispensável que se questione a quem essa continuidade pertence, quais são os indivíduos que têm acesso a ela e, por conseguinte, o quão democrática ela é. Em seu livro *A que Ponto Chegamos – Duzentos anos de atraso educacional e seu impacto nas políticas do presente*, Gois (2022) discorre sobre o ensino público, sua qualidade e a organização sistêmica que privilegia os já privilegiados. Algumas críticas e pareceres de tal livro serão empregados com o propósito de fundamentar mais nitidamente o estudo sistêmico-funcional, avaliativo e interpretativo feito neste artigo.

É relevante que se compreenda que, para além de investigações sociais, é primordial que haja críticas engajadas com estudos, reflexões e mudanças. Assim, o conhecimento disseminado pode ser praticado, uma vez que indivíduos têm sua autonomia estimulada e desenvolvida a ponto de pensarem por si só em seus papéis sociais e nos de outros ao redor, e em como esse organismo social opera, como pondera Freire abaixo.

Começemos por afirmar que somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações. Sua presença num tal mundo, presença que é um *estar com*, compreende um permanente defrontar-se com ele. (Freire, 2020, p. 45 e 46).

Considerando essa estrada teórico-reflexiva, a LAC (Moita Lopes *et al*; Rajagopalan 2006) se faz presente com o fim de proporcionar meios interpretativos dentro de um discurso situado. A LAC propicia a constituição de uma antidisciplinaridade problematizadora, conforme professado por Pennycook (2006) e viabiliza ferramentas para novos horizontes de percepções acerca da vida social (Moita Lopes, 2006).

Uma vez que a educação emancipadora seja algo acessível a todos, mais aguçadas essas percepções sociais se tornam e mais indivíduos da classe trabalhadora podem vir a ser agentes de uma pedagogia que ressoa com suas vidas e que ultrapassa as paredes da sala de aula. Todavia, “esse processo não é simples nem fácil: é preciso coragem para abraçar uma visão de integridade do ser que não reforce a versão capitalista segundo a qual sempre temos de renunciar uma coisa para ganhar outra.” (hooks; 2017, p. 243).

Ademais, a escolha do artigo de opinião de Antônio Gois nasce de um desejo de voltar olhares também para a pedagogia da esperança freiriana (2016) que reconhece os fatores problemáticos sem deixar de ambicionar uma educação desopressora, libertadora e de sonhos possíveis.

Em seguida, pontuo as teorias e métodos presentes na análise do discurso crítica deste artigo.

### 3. HORIZONTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste trabalho, realizo uma análise qualitativa ao priorizar os aspectos léxico-gramaticais de um discurso situado e contextualizado cujo objetivo é criar inteligibilidades no que tange a perspectivas sociais. Isso significa que não focarei no fechamento de sistemas da Gramática Sistemática Funcional e em vieses quantitativos. Dessa forma, minha pesquisa se arquiteta na Linguística Sistemática-Funcional (Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2014) e em um estudo que dela se originou: o Sistema de Avaliatividade (Martin; White, 2005). Com a finalidade de fazer viáveis os entendimentos aqui propostos, utilizarei Moita Lopes (2006) para permear as interpretações do aspecto socioeducacional.

A LSF proveio da necessidade que Halliday (1994) encontrou em se haver um olhar para as funções da língua e da linguagem, e não somente para concepções mais prescritivas. Enxerga-se como algo fundamental, portanto, que o uso da língua – a linguagem – seja a seta da bússola que guia os caminhos linguísticos. A linguagem só se faz possível, concreta, por causa de seu usuário. Logo, contexto e discurso são indispensáveis para entendermos a estrutura de uma língua; afinal, ela está a nosso serviço, não o contrário.

Assim, como na LSF o centro do uso da linguagem é sua funcionalidade, é importante que se mencione que os elementos da léxico-gramática que manifestam os objetivos contidos na língua em uso, que realizam as denotações e conotações de significados, são as metafunções (quadro 1). Por isso, essa atividade linguística é de natureza semiótica.

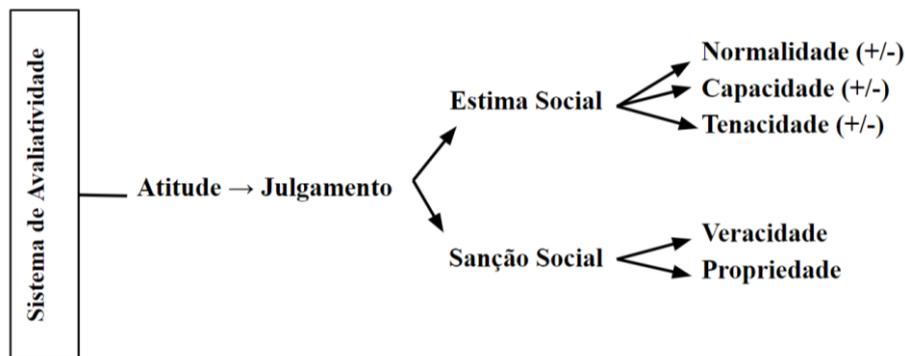
Quadro 1:

Metafunções da Linguagem (estrato semântico)	Significados criados por meio de:
ideacional →	experiências
interpessoal →	avaliações, papéis, posturas
textual →	mensagens

Fonte: a autora (2024)

Almejando discorrer sobre as conjunções históricas aqui ambientadas no discurso analisado, contarei com o aporte de Vian Jr *et al* (2010), o qual será de grande importância para compreendermos as circunstâncias narrativas situadas. Ao mesmo tempo, Martin e White (2005) encaminharão a compreensão do explícito e do implícito extralinguisticamente no texto por trás do texto. Seu Sistema de Avaliatividade localizado no estrato semântico-discursivo será o guia sob cuja luz caminharemos a fim de mapear julgamentos e emoções criadas no discurso construído pelo jornalista Antônio Gois em seu artigo. Há três subsistemas no Sistema de Avaliatividade, a saber: Atitude (de onde a avaliação provém), Gradação (a intensidade da avaliação) e Engajamento (vozes externas que estão contidas no texto e corroboram para sua composição)<sup>4</sup>. Tais subsistemas se encontram escritos com suas iniciais maiúsculas para que possamos distingui-los de outros possíveis usos das mesmas palavras (Nóbrega; Griffo; Alves, 2022, p. 7542). É vital que eu destaque, no entanto, que um maior enfoque será dado à Atitude, visto que ela se desenha em pontos de vista e, aqui, trabalho com um artigo de opinião. Por conseguinte, abaixo se localiza uma figura (quadro 2) em que **Sistema de Avaliatividade** → **Atitude** → **Julgamento** se encontram mais delineados:

Quadro 2:



Fonte: a autora (2024)

Quanto à aplicabilidade da Gramática Sistêmico-Funcional, dedicarei atenção à Metafunção Interpessoal, em que “a oração é analisada não só como representação da realidade, mas também como uma parte de interação entre falante e ouvinte” (Halliday e Hasan 1989 *in* Fuzer; Cabral, 2014, p. 103). Ela abriga, de forma estratificada, os sistemas de Avaliatividade (no estrato semântico-discursivo) e o de MODO (no estrato léxico-gramatical). Meu ponto

<sup>4</sup> Para mais informações detalhadas e explicativas quanto ao Sistema de Avaliatividade, checar Martin e White, 2005 e Vian Jr. *et al*, 2010.

central nessa função que observa e descreve a si mesma também se explica pelo fato de a própria avaliação (encontrada no texto) se delinear na interação, em que se emitem posicionamentos de mundo. A avaliatividade – encontrada no sistema – tornará factível uma investigação mais microdiscursiva.

A metafunção interpessoal se manifesta na interação entre pessoas em sociedade, isto é, em textos – escritos ou orais – edificados contextualmente.<sup>5</sup> Segundo Fuzer e Cabral (2014), é por intermédio da interação e da linguagem que podemos engendrar e exercer papéis sociais e identidade, bem como participar de processos sociais. A linguagem viabiliza que negociemos relações, expressemos opiniões e atitudes, o que acaba por gerar significado nos textos; significados esses que são perpassados pelo contexto das relações e que estão diretamente conectados à metafunção interpessoal da linguagem.

Similarmente, é relevante apontar que, de acordo com Almeida e Vian Jr (2018), o Sistema de Avaliatividade diz respeito ao uso das avaliações no discurso, ou seja, como são expressas opiniões e valores sobre pessoas, coisas, comportamentos e sentimentos. Ele é um recurso linguístico que ajuda a construir significados interpessoais ao mesmo tempo em que se posiciona sobre esses elementos.

Outro ponto que preciso considerar para atingir meu objetivo de análise discursiva tem a ver com como as mensagens podem ser modalizadas e moduladas. No âmbito dos aspectos léxico-gramaticais que materializam a metafunção interpessoal da linguagem, a modalidade se destaca como um de seus recursos no que diz respeito ao julgamento (avaliações) dos falantes em variados graus: **como** se posicionam? **Como** expressam suas opiniões? **Como** julgam algo ou alguém?<sup>6</sup>

Os horizontes teórico-metodológicos aqui expostos ganham vida na próxima seção, em que realizo a análise discursiva do texto de Antônio Gois.

#### 4. ANÁLISE DO ARTIGO DE OPINIÃO

Minha análise discursiva se engendra de modo a desnudar as críticas sociais levantadas pelo jornalista Antônio Gois em seu artigo de opinião intitulado “A crise e o projeto de 200 anos” acerca de nosso sistema educacional brasileiro. Também objetivo observar como o autor

---

<sup>5</sup> Para mais informações detalhadas e explicativas quanto à Metafunção Interpessoal – Oração como Troca, checar Halliday, 1994; Halliday; Matthiessen, 2014 e Fuzer; Cabral, 2014.

<sup>6</sup> Explicações em sua completude em Fuzer; Cabral, 2014, páginas 114 a 121.

articula suas inteligibilidades, o que denuncia, o que nos propõe como reflexão e o que aponta como possibilidade de ação.

O artigo de Gois foi publicado em 05/09/2022 no jornal O Globo. É válido mencionar que artigos de opinião são “um tipo de texto dissertativo-argumentativo onde o autor apresenta seu ponto de vista sobre determinado tema (...) [em que] a argumentação é o principal recurso retórico utilizado” (Diana, 2015). Nele, o convencimento do leitor sobre determinado assunto é um de seus desígnios, além de trazer informação, é claro. Precisamos lembrar que aquele que avalia algo, nem sempre traz argumentos que embasam sua avaliação; contudo, quem argumenta, sempre produz avaliação.

Considerando tudo o que fora enunciado até esta parte, desenvolvo agora minha análise discursiva situada, que trará luz ao efeito semântico causado pelo artigo de Gois: como o texto dele chega até nós, leitores? De que forma ele nos atravessa? Além disso, há de se notar que o dia de publicação *online* do artigo de Gois data de dois dias antes da comemoração da independência do Brasil, o que pode implicar revelar que uma independência real de um país requer a independência total de seus cidadãos. No entanto, como ser independente (emancipado) com uma educação limitada, limitadora e limitante?

A seguir, temos o artigo do jornalista na íntegra.



**Antônio Gois**  
Um espaço para debater educação

---

## A crise e o projeto em 200 anos

Atraso educacional não foi por acaso, mas não há porque continuarmos refêns dele

05/09/2022 04h31 - Atualizado 05/09/2022



Darcy Riberio, caso estivesse vivo, celebraria no próximo mês 100 anos. Além de um grande educador e antropólogo, era também exímio frasista, capaz de resumir em poucas palavras diagnósticos precisos sobre problemas nacionais. Uma de suas citações mais lembradas é a de que “a crise na educação no Brasil não é crise, é projeto”. Na semana em que faremos 200 anos como nação independente, não há como deixar de reconhecer que Darcy tinha razão. A crise foi projeto durante todo o período em que o país insistiu na escravidão, tendo inclusive excluído a população escravizada da lista dos grupos considerados cidadãos em nossa primeira Constituição, de 1824. Ao fim do período imperial, o projeto continuava a pleno vapor, quando tanto conservadores quanto ditos liberais aprovaram em 1881 a Lei Saraiva, proibindo o voto dos analfabetos, restrição que só caiu em 1985. Estava lá também na Primeira República, quando o presidente Nilo Peçanha cria em 1909 a primeira rede de escolas profissionalizantes, estipulando como público-alvo os “pobres e humildes desvalidos da sorte”. O Estado Novo deixou isso ainda mais explícito, colocando na Constituição de 1937 que o ensino “pré-vocacional” era “destinado às classes menos favorecidas”, ao passo que o secundário (único na época a facultar o acesso a qualquer área do superior) visava, nas palavras em decreto de 1942 do ministro Gustavo Capanema, elites “condutoras”.

As vezes o projeto de exclusão não era tão visível, mas nem por isso deixava de alcançar seus objetivos quando, por exemplo, naturalizava o fato de que mais da metade das crianças matriculadas na primeira série do antigo primário (hoje ensino fundamental) não conseguiam sequer chegar à série seguinte. Ou quando, na década de 60, de cada 100 ingressantes no primário, apenas seis conseguiam completar ao final de sua trajetória escolar o que seria hoje o ensino médio. O abuso nas taxas de repetência sem que isso gerasse mais qualidade foi tanto que, ao final do século XX, um relatório da Unesco nos colocou entre os piores do mundo neste quesito, atrás apenas de dez países da África Subsaariana.

Obstáculos não apareciam por acaso. Por exemplo, mesmo quando a maioria dos países desenvolvidos - e mesmo vizinhos latino-americanos - já havia ampliado para sete ou oito anos letivos o período de escolaridade obrigatória, o Brasil até 1971 continuou limitando a quatro séries. E ainda colocava barreiras como os exames de admissão, que não deixavam chegar ao que hoje seria o segundo ciclo do fundamental boa parte dos que terminavam o antigo primário.

Mesmo em períodos econômicos favoráveis, o projeto persistia, caso do ciclo do café paulista no início do século, do governo JK, ou da Ditadura Militar, quando, a despeito de momentos de maior crescimento do PIB, nem assim elevou-se, na mesma proporção, o investimento em educação.

O projeto de exclusão educacional foi majoritariamente vitorioso ao longo de nossa história, mas também tivemos vozes influentes a criticá-lo. Foram educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Alceu de Amoroso Lima, Paulo Freire, Florestan Fernandes, e o já citado Darcy Ribeiro, entre outros. Graças principalmente a uma sociedade civil que foi se fortalecendo, nem tudo foi retrocesso. Tivemos ganhos, com destaque para o período da redemocratização. Não foram poucos, mas foram insuficientes para compensar o imenso atraso histórico. Há muito mais a ser feito para que a história seja, daqui para a frente, diferente.

(Fonte: *Jornal O Globo*. Link para a matéria na sessão de referências bibliográficas. Captura de tela feita pela autora)

É possível verificar desde o início, já no título e no subtítulo, que Antônio Gois faz escolhas lexicais que emitem valores de julgamentos. Em *A crise e o projeto em 200 anos – Atraso educacional não foi por acaso, mas não há porque continuarmos reféns dele*, verifica-se Julgamento negativo de sanção social no campo da propriedade, em que se concebe que a crise em si foi um projeto, ou seja, foi pensada, planejada e estruturada para beneficiar uma parcela da sociedade, argumento que se reforça com “não foi por acaso”. Contudo, Gois conclui seu subtítulo com um ar positivo ao afirmar que há solução – “mas não há porque continuarmos reféns dele.” – embora sejamos vítimas do sistema (reféns).

No primeiro parágrafo de seu texto, o autor emite Julgamento positivo de estima social de capacidade quando, ao engajar a voz de Darcy Ribeiro, declara que ele tinha razão ao verbalizar que “a crise educacional no Brasil não é crise, é projeto”. Gois explicita o quão relevante Darcy foi em seu campo, validando seus pareceres quanto às mazelas sociais de nosso país com o que foi: “um grande educador e antropólogo, (...) exímio frasista, capaz de resumir em poucas palavras diagnósticos.” Darcy trata de nossa distância social empírica expondo que “a estratificação social gerada historicamente tem também como característica resultante de sua montagem como negócio que a uns privilegia e enobrece, fazendo-os donos da vida, e aos demais subjuga e degrada, como objeto de enriquecimento alheio”. (2015, p. 160).

Ao escrever “Darcy Ribeiro, caso estivesse vivo, celebraria no próximo mês 100 anos.”, o autor nos traz a voz de Darcy para o presente, proporcionando uma leitura mais tangente dessa voz no discurso. No solo hipotético criado com “caso estivesse” e “celebraria” germina a ponte entre passado, presente e com como a imortalidade de um autor através de suas obras afeta o vir a ser.

Nas palavras de Antônio Gois, “não há como deixar de reconhecer que Darcy tinha razão.” Sim, nossa crise educacional é um projeto muito bem tramado. Afinal, é de interesse da elite que as enormes diferenças de classes sociais permaneçam (ou os privilegie ainda mais) para que essa organização corrobore para a manutenção de seus status financeiros. A construção oracional em “não há como deixar de reconhecer” está em seu modo *declarativo*, em que se pode depreender que o afirmado se iguala a algo como ‘precisamos reconhecer que’; em outras palavras: o escritor não está aberto a negociações. Há Polaridade negativa em “não há”, porém com cunho semântico positivo possibilitado pela união com “deixar de” – dupla negativa semasiológica ocasionando significado positivo. Assim, o que é comunicado é veemente: precisamos reconhecer que Darcy Ribeiro tinha razão.

No campo dos recursos léxico-gramaticais que realizam a Metafunção Interpessoal, nota-se que o jornalista não faz uso de modalizações para suavizar seu discurso no tocante a verbos modais. Tal recurso linguístico, ao não ser utilizado, explicita de que lado Gois está, não deixa dúvidas quanto ao que ele pensa e autentica as informações trazidas como factuais, conforme exemplos abaixo:

“(…) não foi por acaso...; (...) não há porque...; (...) a crise foi projeto; Estava lá também na Primeira República...; (...) o presidente Nilo Peçanha cria em 1909 a primeira rede de escolas profissionalizantes...; (...) O Estado Novo deixou isso ainda mais explícito...; (...) naturalizar o fato de que mais da metade das crianças matriculadas na primeira série do antigo primário (hoje ensino fundamental) não conseguiam sequer chegar à série seguinte.; (...) Os obstáculos não apareciam por acaso...; Há muito mais a ser feito para que a história seja, daqui para frente, diferente.”

Todos esses excertos demonstram que o autor possui uma posição clara, a de alguém que enxerga os problemas sociais, busca explicações históricas verdadeiras e é crítico em relação a esse cenário. “As escolhas da modalidade nos textos podem ser vistas como parte do processo de textualização da identidade do falante/escritor” (Fuzer; Cabral, 2014, p. 116) e, tendo tal opção, a escolha por não utilizar modalidade verbal também carrega significado semântico.

No segundo parágrafo, há a presença do adjunto de comentário de presunção “ditos”, o qual possui a ideia de ‘supostamente’, no trecho “Ao fim do período imperial, o projeto continuava a pleno vapor, quando tanto conservadores quanto ditos liberais aprovaram em 1881 a Lei Saraiva, proibindo o voto dos analfabetos, restrição que só caiu em 1985”. Por meio do uso de “só”, é possível compreender que Gois presume que os liberais não os são, que não praticam o que pregam; são liberais apenas na imagem-fachada, mas não no conteúdo em si. Eles não veem a educação como um direito universal, mas, sim, como mais um mecanismo de controle social que se destina a manter classes subalternas<sup>7</sup> sem o acesso aos níveis de instrução que as elites têm. No mesmo excerto, “só” em “que só caiu em 1985” é um adjunto modal de

<sup>7</sup> Darcy Ribeiro (2015) faz uma estratificação social brasileira que diferencia classes subalternas (campesinato e operariado) e classes oprimidas (marginais), dando maiores exemplos. Neste artigo, utilizarei os termos “oprimidos”, “subalternos”, “marginalizados” – e suas variantes – de forma intercambiável ao me referir a esse recorte de classe trabalhadora com a intenção de abranger a diversidade de opressão da classe ao mesmo tempo que não perco de vista suas interconexões, basicamente estando de mãos dadas com o conceito freiriano de “oprimidos” em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2019).

intensidade atrelado a tempo, que adiciona ao período o significado de o quão forte tal fato é – foi um gigantesco período em que pessoas não alfabetizadas não tiveram acesso à escolha de seus governantes (até 40 anos atrás; é extremamente recente!), tempo em que pessoas viveram e morreram com desacesso à democracia. Alinho-me com o pensamento freiriano ([1993] 2021) de que ter sua autonomia vetada ao impossibilitar que indivíduos saibam ler e escrever representa uma violência enorme, uma vez que deles se retira o alcance às realidades e ao conhecimento de inúmeros universos; “o analfabetismo as mutila e se constitui num obstáculo à assunção plena da cidadania. E as mutila porque, nas culturas letradas, interdita analfabetos e analfabetas de completar o ciclo das relações entre linguagem, pensamento e realidade.” (Freire, [1993] 2021, p. 26.) E, olhando para este período de nossa história, sabemos bem quem participava da maioria de analfabetos e analfabetas – negros roubados de suas terra natal para serem escravizados – e quem era a minoria letrada. Conforme Darcy Ribeiro:

Lamentavelmente, o processo de construção da etnia não deixa marcas reconhecíveis senão nos registros de um grupo tão exótico e ambíguo como os letrados. Esses, por duas razões, além de poucos e raros, são fanaticamente identificados seja com a etnia do colonizador português, seja com sua variante luso-jesuítica. (Ribeiro, 2015, p. 100 e 101).

Por fim, ainda no segundo parágrafo do texto de Gois, as palavras “ditos” em “ditos liberais” e “só” em “só caiu em 1985” também possuem valor avaliativo, sendo de Julgamento negativo de sanção social de propriedade – enfatizam o quão absurdamente não éticos tais atos foram. O uso de “ditos” expressa uma crítica implícita aos liberais da época, sugerindo que, apesar de se intitularem progressistas, seus atos eram contraditórios, como declarado mais acima. Ele demonstra uma crítica sutil, mas incisiva. Já “só” enfatiza a demora em eliminar uma restrição injusta, reforçando a ideia de que a sanção social à população excluída foi mantida por muito tempo, o que, para o autor, revela a imoralidade da medida. Aqui, há destaque para a contradição entre teoria e prática em que se pode depreender a reprovação de Gois aos liberais, os quais, a seu ver, não eram genuinamente progressistas, mas sim hipócritas. Essa é uma crítica que ultrapassa a história política e alcança um julgamento moral sobre a falta de coerência entre os princípios e valores declarados e as políticas concretas que sustentaram uma exclusão social e educacional.

O parágrafo número três acusa atividades de tentativa de corrigir o problema, porém o mantendo. Discuti em outra seção o quanto a manutenção de um sistema em que as elites permaneçam no topo as beneficia vitaliciamente. Nessa parte do texto, não é muito diferente. Gois começa relatando que “o presidente Nilo Peçanha cria em 1909 a primeira rede de escolas profissionalizantes, estipulando como público-alvo os “pobres e humildes desvalidos da

sorte””. Ora, é de nosso conhecimento que eles não estavam desvalidos de sorte, mas sim de assistências básicas e, acima de tudo, desvalidos se suas próprias vidas ao serem subjugados à serviência a senhores que não reconheciam plenamente (ou quase nada) seus direitos trabalhistas. Sendo esses trabalhadores geração herança de escravizados ou escravizados em si, uma vez que a escravidão não teve fim, na prática, com a Lei Áurea. Esse passe de acesso aos primeiros anos escolares se limitava apenas a essa etapa inicial de educação básica mesmo.

O jornalista continua o parágrafo afirmando: “O Estado Novo deixou isso ainda mais explícito, colocando na Constituição de 1937 que o ensino “pré-vocacional” era “destinado às classes menos favorecidas”, ao passo que o secundário (único na época a facultar o acesso a qualquer área superior) visava, nas palavras em decreto de 1942 do ministro Gustavo Capanema, elites “condutoras””. Nessa parte, descortina-se o projeto desde o início argumentado: é de interesse de quem está no topo da pirâmide social continuar lá. A escolha do lexema “condutoras” vindo entre aspas revela um Julgamento negativo de estima social de incapacidade – as elites não são condutoras, pois os que conduzem a sociedade e a fazem funcionar é a classe trabalhadora, os oprimidos deste mundo – e também de sanção social negativa de veracidade – as aspas evidenciam que dizer que as elites são condutoras é uma inverdade. Dessa maneira, essa parte do texto de Gois alude à condição do homem da classe dominante sobre quem escreveu Darcy Ribeiro em seu livro *O Povo Brasileiro* (2015, p.163): “Ele está enfermo de desigualdade. Enquanto o escravo e o ex-escravo estão condenados à dignidade de lutadores pela liberdade, os senhores e seus descendentes estão condenados, ao contrário, ao opróbrio de lutadores pela manutenção da desigualdade e da opressão.”

Dando prosseguimento, no parágrafo quarto há alguns elementos léxico-gramaticais que realizam a Metafunção Interpessoal no trecho “Às vezes o projeto de exclusão não era tão visível, mas nem por isso deixava de alcançar seus objetivos quando, por exemplo, naturalizava o fato de que mais da metade das crianças matriculadas na primeira série do antigo primário (hoje ensino fundamental) não conseguiam sequer chegar à série seguinte.”

<b>Parte</b>	<b>Componente</b>	<b>Possível significado</b>
Às vezes	Adjunto modal de usualidade	O projeto de exclusão dos desfavorecidos era ocasionalmente disfarçado, maquiado, de modo que eles mesmos não enxergassem o quão organizado o sistema é, para garantir que eles continuem à margem da sociedade. Assim, eles basicamente devem

		“se adaptar ao sistema dominante, ou (...) se orientar conforme valores objetivamente válidos e dogmamente impostos.” (Adorno, 2022, p. 170)
“tão” em “tão visível”	Adjunto modal de grau	A medida em que o projeto de exclusão era visível. Junto de “às vezes”, “tão” gradua “visível” de forma que a primeira oração ganhe tom mais ameno. Pode-se depreender que se às vezes esse projeto não era tão visível, às vezes ele era um pouco visível, ou seja, a classe trabalhadora explorada era tida como ignorante e facilmente manipulável, porém nem sempre era assim; existiram inúmeras situações em que houve organização de sua parte para trazer inteligibilidade para as causas sociais e aproximar mais indivíduos da luta por seus direitos.
“sequer” em “não conseguiram sequer chegar à série seguinte”	Adjunto modal de intensidade	“Sequer” ganha valor de intensidade ao estar junto do adjunto modal de negação “não”. Aqui, reforça-se o absurdo encontrado pelos indivíduos que conseguiram começar a estudar, mas eram sistemicamente impedidos de dar continuidade aos estudos. Seja porque não tinham todo o suporte urbano, alimentício e/ou financeiro necessário(s), seja porque já trabalhavam quando estudavam, o que lhes tirava tempo de mais qualidade de aprendizado.

Na análise do quarto parágrafo que acaba de ser realizada, Gois transparece o quão alicerçado na estabilidade de desigualdades o sistema educacional é. Lamentavelmente, este continua a ser nosso cenário. Nas palavras do próprio autor:

De que adianta termos colocado mais gente na escola, se agora estamos formando analfabetos funcionais? Este é outro argumento muito utilizado na defesa da tese de que a escola pública do passado tinha mais qualidade, e que a expansão recente de gastos e matrículas de pouco serviu. Um primeiro problema nesta análise é que somente em 1995 o país passou a ter um sistema de avaliação que pudesse ser comparado historicamente, com testes de matemática e língua portuguesa. Também foi só a partir do ano 2000 que o país começou a participar de exames internacionais, como o Pisa. Este, aliás, pode ser outro legado da redemocratização a ser valorizado: apesar de suas limitações, ao menos hoje temos indicadores objetivos da aprendizagem. (Gois, 2022, p. 133).

A primeira frase do quinto parágrafo nos oferece o Adjunto de comentário de predição – “por acaso”. “Obstáculos não apareciam por acaso”, isto é, já era de se esperar, não era surpreendente que houvesse obstáculos para embarrear nosso avanço educacional. A previsibilidade das manobras da elite e de quem tem poder para controlar a sociedade não é algo com o qual se possa pasmar; ela é o que é: previsível. Sempre esteve nas camadas sociais. Outrossim, a oração de abertura do parágrafo é declarativa. Gois transmite sua informação e, embora negocie seu significado porque inclui o “não”, pauta sua opinião em evidências históricas, e não em achismos, ao continuar o período providenciando exemplos.

Ainda no mesmo parágrafo, o uso do recurso de temporalidade se faz presente por meio dos Adjuntos modais de tempo “já” e “ainda”, reforçando nosso atraso educacional, em “Por exemplo, mesmo quando a maioria dos países desenvolvidos – e mesmo vizinhos latino-americanos – **já** havia ampliado para sete ou oito anos letivos o período de escolaridade obrigatória, o Brasil até 1971 continuou limitando a quatro séries. E **ainda** colocava barreiras como os exames de admissão, que não deixavam chegar ao que hoje seria o segundo ciclo do fundamental, boa parte dos que terminavam o antigo primário.” O mesmo excerto possui também bastante Julgamento negativo de sanção social de propriedade em que valores de falta de ética são atribuídos ao fato de nossos passos no ensino serem tão lentos, comparados a de outros países. É possível que se verifique, além disso, Julgamento de estima social de não normalidade em que se pode depreender que é inabitual que tal processo se dê desse jeito. Sem uma educação emancipadora, “as pessoas aceitam com maior ou menor resistência aquilo que a existência dominante apresenta à sua vista e ainda por cima lhes inculca à força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma.” (Adorno, 2022, p. 195)

O penúltimo parágrafo se inicia com uma concessão, isto é, algo que desafia a lógica. O termo “mesmo assim” exhibe o contrassenso de a crise (projeto educacional) persistir apesar de o país estar em situação econômica mais auspiciosa: “Mesmo em períodos econômicos favoráveis, o projeto persistia, caso do ciclo do café paulista no início do século, do governo JK, ou da Ditadura Militar, quando, a despeito de momentos de maior crescimento do PIB, nem assim elevou-se, na mesma proporção, o investimento em educação.” A escolha dos lexemas “a despeito de” corroboram com a construção de uma ideia concessiva e a polaridade negativa de “nem assim” a enfatiza. Aqui, é plausível que se argumente mais uma vez que o projeto da crise educacional é realmente algo arquitetado, tramado, organizado; pensado para que as gritantes diferenças sociais se configurem de modo a garantir os privilégios dos já privilegiados. A denúncia e a crítica de práticas tão degradantes vêm em forma de uma oração concessiva para

que se estabeleça mais um Julgamento no campo da ética – Julgamento negativo de sanção social de propriedade. Alinho-me ao que hooks aborda quanto ao compromisso com a manutenção de sistemas dominantes:

Olhando para trás, vejo que (...) conheci muita gente que se diz comprometida com a liberdade e a justiça para todos; mas seu modo de vida, os valores e os hábitos de ser que essa gente institucionaliza no dia a dia, em rituais públicos e privados, ajudam a manter a cultura da dominação, ajudam a criar um mundo sem liberdade. (hooks, 2017, p. 42)

Por fim, em seu sexto e último parágrafo, Gois conclui seu texto ratificando toda sua criticidade anteriormente embasada, porém buscando estabelecer o contraponto de que, em meio a todo plano político de mitigar o acesso dos mais vulneráveis financeiramente aos degraus educacionais, “também tivemos vozes influentes a criticá-lo. Foram educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Alceu de Amoroso Lima, Paulo Freire, Florestan Fernandes, e o já citado Darcy Ribeiro, entre outros.” As vozes influentes a criticar o projeto-crise vêm ao discurso com o objetivo de alicerçá-lo e trazer para ele o engajamento de críticos sociais comprometidos com a educação. O autor avalia essa atitude com um Julgamento de estima social de capacidade e tenacidade – os ilustres nomes citados representam pessoas que não somente são capazes de observar o social, mas são altamente confiáveis para que tenham seus pensamentos considerados como fatores de reflexão e geração de mudança. Em “Graças principalmente a uma sociedade civil que foi se fortalecendo, nem tudo foi retrocesso.” o jornalista mais uma vez lança mão de um Julgamento de estima social de capacidade, ao transmitir o valor de que a sociedade exerceu um papel imprescindível ao se conscientizar e se fortalecer. A polaridade negativa de “nem” em “nem tudo foi retrocesso” corrobora para a validação dos atos de uma sociedade acordada e que não foge à luta.

Findando seu texto, Antônio Gois repete que houve proveitos, principalmente no período de redemocratização – “Tivemos ganhos, com destaque para o período da redemocratização. Não foram poucos, mas foram insuficientes para compensar o imenso atraso histórico.” – porém, ainda assim, há de se haver mais resistência para lutar por direitos, uma vez que a batalha não acabou. O reuso de polaridade negativa em “não” em conjunto com as palavras “poucos” e “insuficientes” oferecem mais força ao discurso de que o atraso histórico é tão grande (“imenso”) que esforços maiores e constantes há de ser realizados para reverter o quadro. Na mesma parte, observa-se Julgamentos negativos de normalidade e capacidade, visto que é possível que se depreenda que o autor creia que o imenso atraso histórico não é algo normal, ou pelo menos não deveria ser, e que, infelizmente, inúmeros esforços ainda não foram capazes de transformar o projeto-crise educacional em um projeto-sucesso educacional. São

necessários organização e vigor para não desistir. “Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como um processo, como um vir a ser...” (Freire *in* hooks, 2017).

Tendo como palavras finais “Há muito mais a ser feito para que a história seja, daqui para a frente, diferente.”, Gois nos alerta de que o combate não terminou ao mesmo tempo em que nos convida a sermos os combatentes, ou seja, os agentes de mudança, pessoas que não se burocratizam mentalmente para que estejamos “atentos e fortes”, como cantava Gal Costa. A escolha lexical ao grafar “muito” e “mais” juntos traz mais força a esse chamamento, o qual se encerra com um contraste de passado, presente e futuro em “para que a história seja, daqui para frente, diferente”, com um Julgamento positivo de estima social de capacidade: nós conseguimos, sim, mudar a história. “Se os homens são os produtores desta realidade [social] e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.” (Freire, 2019, p. 51).

Ademais, precisamos observar o contraste de tons no artigo de Gois: todos os parágrafos, com exceção do último, possuem apenas caráter crítico e analítico. Ele faz um diagnóstico histórico para nos manter vigilantes, sendo agudamente assertivo quanto ao fracasso educacional de nosso país. Seu tom quase pessimista (ou apenas realista?) pode ter cunho estratégico para a convocação que propõe no fim de seu texto. Afinal, nenhuma mudança satisfatória é viável sem um conhecimento palpável do passado que nos trouxe até onde estamos em termos educacionais. Precisamos ser lembrados e relembrados do passado para que entendamos as causas das injustiças, evitemos a repetição de erros, mobilizemos a sociedade, e legitimemos nossas lutas. A menção que Gois faz aos educadores e intelectuais em sua conclusão não é à toa; elas ratificam a crítica, ampliam a discussão, revigoram a resistência e, sobretudo, apontam caminhos possíveis para nossa verdadeira independência. “A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem.” (Freire, 2019, p. 46).

A seguir, prossigo para minhas reflexões, por ora, finais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS – REFLEXÕES E PONDERAÇÕES

O texto de Antônio Gois que analisei discursivamente neste artigo descortinou uma parcela histórica de um sistema que visava (e ainda visa em certa medida, tristemente) manter

o acesso à educação limitado ao crescimento dos já economicamente grandes. Parando para pensar sobre como também nos referimos à classe pobre, é comum que se faça uso de termos como “os menos favorecidos; os desprivilegiados; os não privilegiados” como formas eufêmicas de retratar a verdade. Contudo, o próprio eufemismo desnuda uma realidade nada eufêmica: são justamente pessoas não privilegiadas a quem o sistema continua a minar e embarreirar seus ingressos ou prosseguimentos nos estudos (Ribeiro, 2015; Freire, 2019).

Discuti acima o quão ilógico isso tudo se mostra sob um ponto de vista social e o quão comumente entra na lógica do capital. É interessante para a elite que não haja investimentos decentes em educação e emancipação. Afinal, quanto menos pessoas conscientes da *matrix*, mais rendimentos financeiros para quem comanda os meios de produção. O desconhecimento é um plano benéfico ao sistema já instaurado.

Todo esse dialogismo tecido por Gois foi permeado por Julgamentos avaliativos – atravessado pelo Sistema de Avaliatividade (Martin; White, 2005) – cujo estrato se desnuda em críticas palpáveis e pautadas em argumentos factuais e históricos. Ademais, essa leitura de nossa sociedade se concretizou no discurso em que atores sociais (Fuzer; Cabral, 2014) foram perscrutados dada a cronologia dos ocorridos, a qual expõe e exemplifica como o projeto de crise educacional se fundamentou e ainda se mantém.

Nessa perspectiva, fez-se crucial que as seleções léxico-gramaticais feitas por Gois pudessem ser observadas intencionando enxergar o dialogismo de seu texto com o leitor, por meio do Sistema de Avaliatividade e dos recursos interpessoais que realizam a Metafunção Interpessoal da LSF (Halliday; Matthiessen, 2014). Assim, as interpretações aqui pontuadas vêm de um *locus* interacional em que papéis sociais são estabelecidos e costurados. E, exatamente, por esse motivo, a LAC teve uma grande incumbência ao proporcionar os meios para uma criticidade problematizadora necessária (Moita Lopes *et al*, 2006; Pennycook, 2006).

Para mais, é essencial que se destaquem as elucubrações pavimentadas pelo jornalista com seu olhar para o passado para entender de onde viemos e onde estamos no momento presente. Ter uma visão histórica nos permite entender e racionalizar como chegamos num cenário em que, em pleno século XXI, ainda há um número expressivo de pessoas analfabetas, semianalfabetas ou analfabetas funcionais. Esse compromisso com a verdade é, no mínimo, uma atitude de honestidade e dignidade para com nosso povo brasileiro. Afinal, o caminho percorrido até aqui é o que nos dará o apoio na autenticidade que precisamos para saber para onde podemos ir, quais podem ser os nossos vir-a-ser que tem potencial democrático para

RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite. A crise e o projeto educacional no Brasil: olhar para a história e almejar sonhos possíveis. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.34, jan. 2025.

interferir nesse cenário e não nos omitirmos (Adorno, 2022; Freire, 2019, 2020; hooks, 2017; Moita Lopes, 2006).

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. [1971] 5ª edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

ALMEIDA, F. A. S. D. P; VIAN JR., O. **Estudos em avaliatividade no Brasil: panorama 2005-2017**. Signótica, v. 30, n. 2, p. 273, 24 abr. 2018.

DIANA, D. **Artigo de opinião: o que é, estrutura e como fazer (com exemplos)**. 23 ago. 2015. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/artigo-de-opiniaio/>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 22. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido** - 71. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. | Paulo Freire; organização Ana Maria Araújo Freire. 1º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, [1993] 2021.

GOIS, A. **O Ponto a que Chegamos – Duzentos anos de atraso educacional e seu impacto nas políticas do presente**. 1ª edição, Rio de Janeiro, RJ, FGV Editora, 2022.

\_\_\_\_\_. **A CRISE e o projeto em 200 anos**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/antonio-gois/coluna/2022/09/a-crise-e-o-projeto-em-200-anos.ghtml> Acesso em: 18 jun. 2023.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. 4th. edition, London: Arnold, 2014.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, [1994] 2017.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave Macmillan, 2005.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

NÓBREGA, A. N; GRIFFO, M. R; ALVES, L. A. **Construção narrativa de experiências de afetividade no ensino-aprendizagem em tempos de pandemia**. Revista Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7536-7554, jan./mar., 2022.

RIBEIRO, Marcelle Farah de Leite. A crise e o projeto educacional no Brasil: olhar para a história e almejar sonhos possíveis. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.34, jan. 2025.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. *In: Moita Lopes, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada INdisciplinar***. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-83.

RAJAGOPALAN, K.. **Repensar o papel da linguística aplicada**. In: Moita Lopes, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 149-168.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro**. 3ª edição. Global Editora e Distribuidora Ltda. São Paulo, SP, 2015.

VIAN JR., O.; SOUZA, A.; ALMEIDA, F. (Org). **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no sistema de avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

ZANOTTO, M. A. C.; DE ROSE, Tânia Maria Santana. **Problematizar a própria realidade: análise de uma experiência de formação contínua**. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 1, p. 45-54, jun. 2003.

## A AUTORA

**Marcelle Farah de Leite Ribeiro** é mestranda do curso de Estudos da Linguagem na PUC-Rio. Graduada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Veiga de Almeida, é professora de Língua Inglesa desde 2009, estando atualmente na Cultura Inglesa. Pós-Graduada em Linguística Aplicada: Inglês como língua estrangeira (Pós-Graduação *Lato Sensu* | UERJ), detentora dos certificados *C2 Proficiency (Cambridge)* e *CELTA - Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (Cambridge)*, dentre outros de curta duração, por acreditar na formação contínua do professor.

**E-mail:** [farah.marce@gmail.com](mailto:farah.marce@gmail.com)