



5142 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT14 - Sociologia da Educação

#### PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rosângela da Luz Matos - UNEB - Universidade do Estado da Bahia  
Fabiola Chafin Gomes de Pinho - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

#### PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Este artigo apresenta uma problematização sobre práticas de leitura e escrita desenvolvidas com adolescentes e jovens matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Virgínia Reis Tude, no município de Camaçari, Bahia. Seguem-se aqui as concepções de leitura e escrita como uma prática cultural, conforme propõem Chartier (1999; 2002), Darnton (1992) e Hébrard (1990). O delineamento segue a pesquisa aplicada em educação e os dados apresentados resultam de procedimento exploratório e descritivo com abordagem qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida na disciplina de língua portuguesa e caracterizou-se por apoiar produções de diferentes gêneros literários e ações culturais no contexto escolar, dando ênfase para valores, crenças, saberes e linguagem dos estudantes do 6º ao 9º ano. Os resultados são parciais, pois trata-se de pesquisa em desenvolvimento, mas registra-se a produção de *fanzines*, histórias em quadrinhos, saraus e vídeos, confirmando a tese de Dubet (2008) de que há muitas formas de se enfrentar as desigualdades presentes na educação escolar, e que o trabalho do professor é fundamental para que a escola cumpra sua missão social.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. Adolescências. Juventudes.

#### Palavras Iniciais ou O Contexto da Pesquisa

Este artigo trata de dados parciais da pesquisa em desenvolvimento intitulada Práticas de Leitura: Diálogos entre a Cultura Juvenil e a Cultura Escolar, que está vinculada ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). As reflexões partem da compreensão das práticas de leitura a partir do campo da história cultural e da sociologia da leitura, a fim de promover o debate, a formação crítica e autorreflexiva, sempre considerando aspectos sociais, culturais e históricos.

A pesquisa tem natureza exploratória e descritiva com abordagem qualitativa, já que o objeto de estudo nasce das relações sociais, mais precisamente aquelas construídas no contexto da educação escolar com jovens estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Virgínia Reis Tude, localizada no município de Camaçari, Bahia.

O desenho de estudo aproxima-se da pesquisa aplicada. Conforme preconiza Hetkowsky (2016, p. 19), os mestrados profissionais na área da Educação representam um espaço acadêmico para a construção e o aprofundamento das relações entre a universidade e a educação básica. Para a autora, a pesquisa aplicada cumpre com o objetivo de efetivar o diálogo entre os atores que compõem as comunidades escolares, especificamente, as instituições públicas e as questões relacionadas ao cotidiano escolar.

A problematização deste estudo consiste em promover diálogos entre as culturas juvenil e escolar, mediados pelas produções literárias desenvolvidas pelos jovens estudantes no contexto da disciplina de língua portuguesa entre o 6º e o 9º anos.

De acordo com Demo (2006, p.17) “quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi”. Portanto, refletir sobre a prática profissional é tarefa essencial na vida dos educadores. Aproximo da reflexão de Demo (2006) às de Vilaça (2010, p.69) quando fala sobre a prática do educador e sua proximidade com a prática de pesquisa, para o exercício responsável da docência em todos os níveis: “é preciso cuidado para que a compreensão de pesquisa não fique restrita predominantemente à universidade, parecendo isentar professores de outros níveis educacionais da necessidade de pesquisa”.

O autor está a nos dizer que a pesquisa no processo educacional precisa estar ligada às práticas cotidianas, buscando uma reflexão permanente sobre o processo de ensino e aprendizagem, seja ela dos estudantes ou dos professores. Portanto, pensar na formação de leitores é pensar na complexidade que esta tarefa representa para os educadores. Um dos principais desafios é dar lugar na escola a todas as leituras que se apresentam no dia a dia dos jovens estudantes, em especial as experiências extra-escolares.

#### Indicadores da Educação Básica do Município de Camaçari/BA

O ponto de partida para a construção dos elementos da pesquisa constituiu-se da análise dos indicadores que avaliam a qualidade da educação básica em Camaçari/BA. Para tanto, inicialmente, foi elaborado um gráfico com o intuito de visualizar o número de jovens matriculados nas redes de ensino públicas deste município.

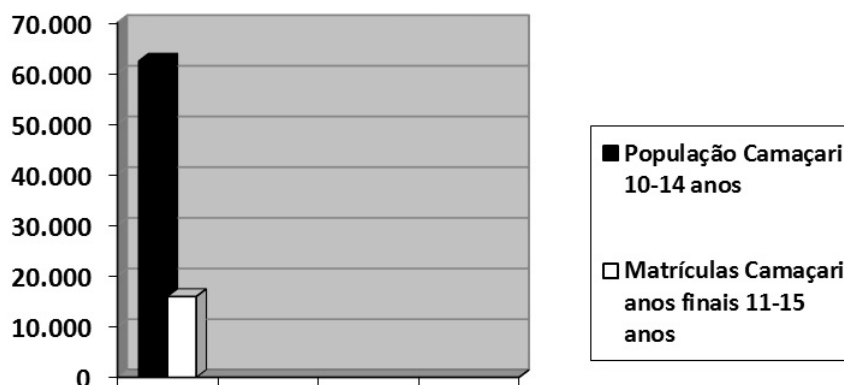
Na sequência, elaborou-se um gráfico com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (2010) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep (2010) nos quais se apresentam o número de jovens matriculados nas redes de ensino estaduais.

Os dados apresentados são do IBGE (2010) e do Inep (2010), e, estes são agrupados de formas diferentes. O IBGE

disponibiliza os dados para livre acesso, seguindo parâmetros do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA; assim a faixa etária é apresentada entre 10 e 14 anos. O Inep, por sua vez, apresenta o número de matrículas de acordo com a faixa etária de 11 a 15 anos, obedecendo à estrutura de ensino em ciclos.

O primeiro gráfico exibe o cenário do município de Camaçari/BA. Apresenta um panorama com índices que revelam que o número de matrículas é muito inferior ao número de jovens com a idade condizente para os anos finais do Ensino Fundamental.

**Gráfico 1.** População Camaçari na faixa etária 10-14 anos X Quantitativo de matrículas anos finais faixa etária 11-15 anos

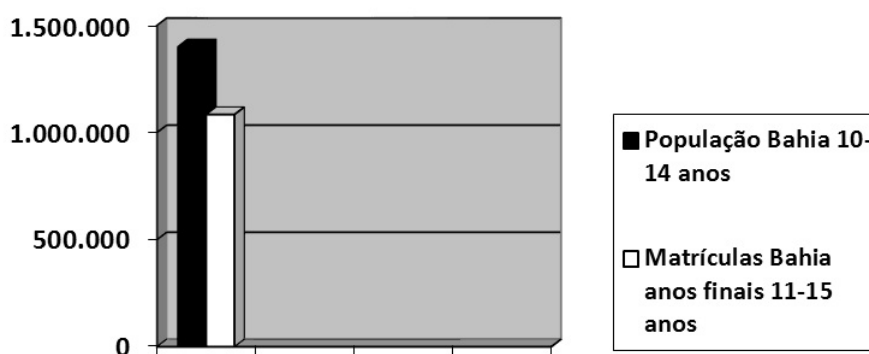


Fonte: Construído pela autora a partir de dados dos IBGE (2010) e INEP (2010)

Segundo o IBGE, havia em Camaçari no ano de 2010 uma população de 62.414 (sessenta e dois mil, quatrocentos e quatorze) jovens entre 10 e 14 anos de idade. Quando confrontamos com os dados do Inep (BRASIL, 2010), identificamos que em 2010 havia 15.952 (quinze mil, novecentos e cinquenta e dois) jovens matriculados nos anos finais do ensino fundamental, na faixa etária entre 11 e 15 anos. Fica o questionamento: onde estão os 46.462 (quarenta e seis mil, quatrocentos e sessenta e dois) jovens que não foram matriculados? Será que ainda estão nos anos iniciais? Ou estão fora da escola? E a garantia do acesso à escola para todos?

Neste segundo gráfico exibe-se o panorama do estado da Bahia para o número da população jovem e o número de jovens matriculados nos anos finais nas redes públicas e privadas no ano de 2010. Observa-se que há uma discrepância entre o quantitativo de matrículas e a população de jovens que deveria estar cursando os anos finais do Ensino Fundamental.

**Gráfico 2.** População Bahia na faixa etária 10-14 anos X Quantitativo de matrículas anos finais faixa etária 11-15 anos



Fonte: Construído pela autora a partir de dados dos IBGE (2010) e INEP (2010)

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2010 havia aproximadamente uma população de 1.400.000 (um milhão e quatrocentos mil) jovens entre 10 e 14 anos no estado da Bahia. Ao fazer uma comparação com o quantitativo de estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental das redes de ensino públicas e privadas do estado da Bahia no mesmo ano, havia 1.083.813 (um milhão, oitenta e três mil e oitocentos e treze) jovens entre 11 e 15 anos matriculados (INEP, 2010). Constata-se que 316.187 (trezentos e dezesseis mil, cento e oitenta e sete) jovens na faixa etária entre 11 e 15 anos não têm registro de matrícula. Assim, a pergunta persiste: onde estão os jovens que não foram matriculados?

Um outro indicador que é importante para os anos finais do Ensino Fundamental é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O Ideb objetiva medir a qualidade do aprendizado do ensino básico no Brasil. Essa medição é feita para três etapas da educação: anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Ideb reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Os resultados apresentados refletem a situação da educação escolar e indicam a evolução ou a necessidade de melhoria por parte das escolas. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep:

O Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. (INEP, 2018)

O instrumento com o qual o Inep mede a qualidade do aprendizado do ensino básico é a Prova Brasil. Os dados da Prova Brasil 2017 constataram que a maioria das unidades federativas do país não atingiu a meta desejada, o que faz imperativo a necessidade de se interrogar as práticas pedagógicas e as ações voltadas para conter a evasão dos jovens na escola.

O Inep nos diz que no ano de 2017 havia no estado da Bahia 43.209 (quarenta e três mil, duzentos e nove) jovens matriculados no nono ano do Ensino Fundamental na rede estadual de ensino. Contudo, dos 33.725 (trinta e três mil, setecentos e vinte e cinco) que realizaram a prova Brasil em 2017, somente 10.500 (dez mil e quinhentos) atingiram a meta para a disciplina de língua portuguesa. Na Bahia, apenas 31% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino aprenderam o esperado para as competências de leitura e interpretação de textos. (INEP, 2018)

No município de Camaçari havia no ano de 2017 um registro de 2.959 (dois mil, novecentos e cinquenta e nove) jovens matriculados na rede municipal de ensino. Dos 2.346 (dois mil, trezentos e quarenta e seis) estudantes que realizaram a prova Brasil neste mesmo ano, somente 695 (seiscentos e noventa e cinco) conseguiram alcançar o resultado esperado, ou seja, 29% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Camaçari conseguiram atingir a meta na disciplina de língua portuguesa. (INEP, 2018)

Fazendo o recorte para a Escola Municipal Virgínia Reis Tude, fundada em 1997 no município de Camaçari/BA, a variação dos dados não apresentou muita relevância. No ano de 2017, foram matriculados 68 alunos no nono ano, dos 64 estudantes que realizaram a prova neste ano, 24 atingiram a meta, ou seja, 37% conseguiram o desempenho esperado para a disciplina de língua portuguesa na Prova Brasil. (INEP, 2018)

Os dados apresentados colocam a Escola Municipal Virgínia Reis Tude, Camaçari e a Bahia em posição desconfortável no que tange ao desempenho em leitura e escrita. Isto explicita que o direito à educação não está sendo efetivado no sentido pleno de desenvolvimento, conforme orienta a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

## **O Direito à Educação em Perspectivas**

O Movimento Todos pela Educação- TPE, preconizado pela Conferência Internacional Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhores Práticas na América Latina, que aconteceu em 06 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo, orienta que, até o ano de 2022, 70% dos estudantes os quais prestarem a Prova Brasil consigam atingir a meta e desenvolvam as competências de leitura e interpretação de textos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998) de Língua Portuguesa ressaltam a importância do papel dos educadores como mediadores durante o processo de aprendizagem da língua materna. Este documento propõe regramentos sobre as competências discursivas dos estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental, no que diz respeito à escrita, à leitura e à produção de textos.

A mediação do professor, segundo os PCNs (BRASIL, 1998) cumpre o papel fundamental de possibilitar aos estudantes o contato com o mundo da escrita representado no texto por meio das práticas de leitura. Para os PCNs (BRASIL, 1998), cabe aos educadores apoiarem os educandos no processo de letramento. A proposta é construir metodologias de trabalho a partir de atividades que envolvam diferentes gêneros textuais-discursivos, análise sobre a língua e aprimoramento do uso das linguagens.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) é um documento que propõe uma referência para nortear o que é ensinado em todo país, englobando os objetivos de aprendizagem de todas as fases da educação básica, da Educação Infantil até o Ensino Médio. Aponta para a necessidade dos estudantes serem capazes de utilizar os saberes para dar conta no seu dia a dia, sempre respeitando princípios universais, como a ética, os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade ambiental.

A BNCC (BRASIL, 2017) visa orientar a elaboração dos currículos das redes, às escolas cabe elaborar os projetos político-pedagógicos, considerando particularidades metodológicas, sociais e regionais. Vale ressaltar que, para que a cultura juvenil seja considerada na elaboração dos currículos é preciso que este seja construído coletivamente, problematizado, dialogado e sempre interrogado, respeitando os aspectos que irão contribuir para o desenvolvimento integral dos jovens estudantes.

No capítulo que a BNCC (BRASIL, 2017) trata sobre a disciplina de Língua Portuguesa observa-se a abordagem linguística respeitando a diversidade dos gêneros textuais e a cultura digital. O texto apresenta uma perspectiva de progressão de conhecimentos dos anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental, que vai das regularidades da

língua às irregularidades, deixando claro que nos anos finais há maiores desafios, maiores complexidades. Para os anos finais o documento propõe aprofundamento em todos os níveis, tipologias textuais, gramática, intenção das criações e produções, com o objetivo de atingir o letramento: falar, escutar, ler (interpretar) e escrever (produzir) textos literários e não literários, de acordo com a situação de comunicação e esfera social do gênero.

No texto da BNCC (BRASIL, 2017) há um cuidado com a gramática tradicional e normativa. O retorno deste princípio é compreendido como um retrocesso para as práticas de leitura e escrita. Outro aspecto é que se observa na BNCC (BRASIL, 2017) a permanência da abordagem anterior dos PCNs (BRASIL, 1998), os quais assumem uma concepção assentada na linguística, que é visível quando propõe a estruturação das práticas pedagógicas sobre competências e habilidades, sem considerar os elementos do uso cultural da língua.

A Lei nº 9394 de 1996, publicada pelo Ministério da Educação, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) expressa à política e o planejamento para a educação no Brasil. No Art. 3º apresenta a importância de valorizar a experiência extra-escolar e, de estabelecer vínculo entre a educação escolar e as práticas sociais. Muito embora esta lei seja anterior aos PCNs (1998) e a BNCC (2017), a LDBEN (1996) preconiza que a escola precisa refletir sobre as experiências de leitura desenvolvidas pelos estudantes no ambiente escolar e fora dele, a fim de proporcionar novas formas de aprendizagem.

A urgência em acolher as experiências de leitura e escrita dos jovens estudantes no contexto escolar, conforme preconizado na LDBEN (BRASIL, 1996) faz-se necessário, uma vez que pode oportunizar aos discentes discutirem e opinarem sobre as práticas pedagógicas que vivenciam, tentando aproximações com a cultura juvenil. Neste sentido, também é relevante e ainda inovador estudar as práticas de leitura, uma vez que os indicadores que analisam a educação básica do Brasil mostram que as metas não estão sendo atingidas. Isto reforça a necessidade de repensarmos os dispositivos ofertados aos estudantes para experimentar a língua portuguesa em textos literários e não literários.

### **Ler, uma Prática Cultural**

Entende-se que a leitura faz parte da cultura. As práticas de leitura compõem as interações sociais, os contextos e as instituições nas quais os sujeitos estão vinculados. É Chartier (1994; 1999; 2002) quem nos ensina a tomar a leitura e a escrita como práticas culturais. Neste caso, assim como outras práticas sociais, as práticas de leitura juvenis podem ser compreendidas como uma prática cultural dos jovens, mesmo no contexto escolar.

Hébrard (1990, p. 70) alerta, porém que em nossa sociedade há uma tentativa de escolarizar as práticas culturais de leitura e, exemplifica este aspecto, ao referir-se a determinados saberes, denominados por ele como elementares: “ler-escrever-contar, que foram originados em determinados meios profissionais e sociais, como o dos clérigos e dos mercadores, e que apenas posteriormente passaram a ser escolarizados”. Ocorre que, ao escolarizar os saberes que surgiram de contextos sociais diversos, a escola passou a ser produtora desse saber.

A leitura é uma prática cultural, e assim como nos inspira Darnton (1992) e Hébrard (1990) ler é uma das atividades que fazem parte da vida dos sujeitos diariamente, produzindo diferentes sentidos. Para Hébrard (1990, p. 66) “os locais das primeiras aprendizagens são tanto não-escolares quanto escolares e, nas escolas, elas são tratadas muito diversamente de acordo com as trajetórias futuras das crianças”. Vale ressaltar que, é imprescindível respeitar e acolher as experiências extra-escolares dos sujeitos, dentre elas as práticas de leitura experimentadas em outros cotidianos.

É de se esperar então, que a leitura ao ser considerada uma prática cultural e histórica, sempre produz sentido, pois resulta das experiências sociais, políticas, econômicas, ideológicas e etc. Para Goulemot (2011, p.108), “ler é dar sentido, e não encontrar o sentido que o autor deseja transmitir, pois implicaria na criação de uma relação entre o sentido desejado e o sentido percebido”. O autor completa: “ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido”. Considerando as afirmações do autor, compreende-se que a leitura nunca é ingênua, sempre estará vinculada a um contexto social e histórico, de modo que as significações de práticas de leitura vão modificando-se e são múltiplas.

Sendo assim, pode-se dizer que o ato de ler faz parte naturalmente da vida, está impregnado espontaneamente no cotidiano e, para Jean Foucambert (1982) *apud* Horellou-Lafarge e Segré (2010, p.82) “é preciso desescolarizar a leitura”. Também se pode aproximar essa noção às reflexões de Chartier (1994), quando este propõe uma recepção da leitura enquanto prática cultural, portanto, ligada a usos sociais variados.

Isto que Chartier (1994) nos diz, Paulo Freire na década de 1960 já nos ensinava. Para Freire (1993, p.9) ler não é apenas decodificar os códigos da língua: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

De acordo com Freire, Jean Foucambert, Horellou-Lafarge e Segré a leitura do mundo é anterior a escolarização da leitura, portanto ler é traçar paralelos entre a vida e as leituras do mundo. Se seguirmos o que os autores propõem, ler na escola deve estar para além dos códigos linguísticos. A leitura aparece como uma prática capaz de introduzir outras formas de saber e à medida que mobiliza outras relações, entre leitura e escrita, abre-se o campo da experimentação, da significação e da própria construção dos sujeitos jovens.

No mundo ocidental, inúmeras gerações vivenciaram a leitura, entretanto as experiências não são as mesmas, nem nunca serão. Darnton (1992, p. 221) esclarece:

A leitura é uma atividade que envolve uma relação peculiar, por um lado o leitor por outro lado o texto. Embora os leitores e os textos tenham variado segundo circunstâncias sociais e tecnológicas, a história da leitura não deve ser reduzida a uma cronologia dessas variações.

Quando se fala em leitura, logo se imagina apenas a leitura de um livro, contudo isto é um equívoco, pois o ato de

ler está presente na vida humana por meio de textos diferenciados: verbais, não-verbais, impressos, não-impressos, enfim, através de modalidades variadas. Conforme Horellou-Lafarge e Segré (2010, p.17), “até o início do século XXI (...) ler era ler livros”, contudo com as novas mídias telemáticas a soberania do livro se desfez, devido à variedade e ampliação dos suportes de leitura.

A ideia que só existe leitura através dos livros foi desmistificada. Horellou-Lafarge e Segré (2010, p.13) completam: “ler é uma atividade integrada à vida cotidiana; lê-se sem saber, sem querer, lê-se sem parar, lê-se placas, prospectos de propagandas, cartazes, manchetes dos jornais”. Assim, a leitura está presente no dia-a-dia mesmo que não se perceba. Esteja na escola, na praça, na praia, no supermercado, no ônibus.

### **O Direito Universal à Educação e a Escola Justa**

A educação é um direito universal. O Art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos consagra o direito à educação e instrui: “A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana”. O direito à educação é um bem social e de responsabilidade do Estado nação e da sociedade como um todo. É preciso que os gestores governamentais e seus agentes, como os professores, assumam a responsabilidade de garantir a efetivação do direito à educação para crianças, adolescentes e jovens.

Observa-se que o registro da educação como um direito fundamental e essencial do ser humano está presente em documentos de referência nacional e mundial. Pensar em universalização do acesso à escola é efetivar e atender a toda população em idade escolar própria, ou não, independente da classe social ou de questões como raça, gênero e sexualidade. Contudo, não basta assegurar o direito à escola, deve-se também, garantir a qualidade do ensino que oportunize a possibilidade de uma formação cidadã. Assim como a Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que toda pessoa tenha direito à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) também preconiza sobre o direito de todo brasileiro ter acesso à educação básica.

Para pensar em escola justa e direito à educação vale recorrer aos escritos de François Dubet, sociólogo francês. Dubet (2008, p. 551) afirma que: “uma escola menos ligada à formação de castas de excelência e um pouco menos estigmatizante para os alunos fracos, teria sem dúvida efeitos sociais menos injustos”. Contudo, o autor admite que a desigualdade faz parte da sociedade e cabe a escola garantir aos seus sujeitos os direitos que lhe cabem.

Dubet (2008, p.73, *grifos do autor*) defende um modelo de escola que possibilite a igualdade de oportunidades, que promova mudanças, a fim de favorecer aos “alunos de menor *performance*”. O autor reconhece a existência das desigualdades dentro da escola, porém instrui que é preciso não piorar as condições daqueles que apresentam mais dificuldades.

Conforme preconiza Dubet (2008) é necessário entender que há uma desigualdade real, porém deve-se compensá-la tornando o trabalho dos professores mais eficaz. O autor afirma que a escola produz mais vencidos do que vencedores e propõe:

A melhor maneira de resistir a esse fenômeno incompatível com uma lógica puramente igualitária é a introdução de mecanismos compensatórios eficazes e centrados nos alunos e em seu trabalho: estudos dirigidos, atividades esportivas e culturais, estabilidade e qualidade das equipes educacionais, preparação específica para concursos e exames... A justiça não consiste apenas em aliviar o trabalho dos professores nas áreas mais difíceis, e sim em tornar esse trabalho mais eficaz. (DUBET, 2008, p. 545)

Dubet (2008, p. 550) ainda nos diz que a escola produz a desigualdade porque quer nivelar as diferenças culturais e orientar as aprendizagens que são consideradas relevantes para a cultura dominante, e completa “uma escola justa precisa também se propor o problema inverso, ou seja, o dos efeitos das desigualdades engendradas pela escola sobre as desigualdades sociais”. Isto quer dizer que, a escola participa da reprodução das desigualdades e, ao mesmo tempo, precisa fazer uma crítica a isto. A missão da escola não é reproduzir desigualdades, mas sim enfrentá-las, a fim de amenizá-las. O autor propõe que a escola se permita ser um sistema mais aberto e completa:

Um sistema mais aberto, com maior mobilidade, que oferecesse duas ou três oportunidades, menos preocupado com a produção de uma elite fechada, seria provavelmente menos injusto porque suas próprias injustiças teriam menos consequências sobre o destino dos indivíduos. Isso não significa, evidentemente, que a escola é mais injusta do que a economia, mas é preciso simplesmente lembrar que, quando as desigualdades não se restringem à sua própria esfera de ação, elas aumentam a injustiça geral da sociedade. (DUBET, 2008, p. 551)

O autor desenvolve sua argumentação para a compreensão de uma escola justa a partir de três conceitos: igualdade de oportunidades, cultura comum e utilidade da formação.

Dubet (2008) nos orienta a promover a igualdade de oportunidades na escola, porém mesmo assim ela não poderá desenvolver-se pela igualdade diante das diferenças dos sujeitos que a frequentam, e afirma:

A igualdade das oportunidades é a única maneira de produzir desigualdades justas quando se considera que os indivíduos são fundamentalmente iguais e que somente o mérito pode justificar as diferenças de remuneração, de prestígio, de poder (...) que influenciam as diferenças de *performance* escolar. (DUBET, 2008, p. 11, *grifos do autor*)

Ao defender a igualdade de oportunidades, o autor resguarda princípios que respeitem a diferença como princípio da igualdade e orienta que os estudantes precisam ser tratados como sujeitos em desenvolvimento, em transformação e não estimulá-los a uma competição. A escola deve educar a todos independente do desempenho escolar. (DUBET, 2008, p.552, 553)

A concepção da cultura comum apresentada por Dubet (2008) situa-se a partir da igualdade de resultados, uma vez que os sujeitos que se empenham e consigam garantir a conclusão de um ciclo asseguram condições iguais para decidir sobre o seu futuro.

A última argumentação para a formação de uma escola justa trata da utilidade da formação, ou seja, da formação do sujeito. Dubet (2008, p. 95) alerta para a necessidade de a escola formar um sujeito capaz de integrar-se socialmente e gerenciar sua vida. Ao produzir um bem educativo particular que é a formação do ser, a escola contribui para que o sujeito construa sua capacidade subjetiva de confiança em si e no outro.

Pensar em uma escola justa e democrática é pensar numa escola que reconheça as desigualdades, e permita aos estudantes construir sua história a partir das aprendizagens adquiridas. Isto significa reconhecer os saberes extra-escolares, transmitidos por outros agentes sociais sem tentar anular esses saberes, mas sim que procure acolhê-los no contexto escolar.

### **Práticas de Leitura na Escola**

Os estudantes adolescentes e jovens possuem uma experiência histórica: valores, crenças, saberes, linguagem. Isto quer dizer que não se pode pensar nas práticas de leitura e nos projetos escolares sem incluir os estudantes e suas práticas de cultura.

Inspirada nesta perspectiva, apresento aqui algumas experiências e projetos de leitura desenvolvidos na Escola Municipal Virginia Reis Tude, que está localizada no bairro Verdes Horizontes, no município de Camaçari- Bahia. Os estudantes que participaram foram dos anos finais do Ensino Fundamental, e estes mesmos convidados e provocados a participar de ações de empréstimo de livros, organização do espaço da biblioteca, divulgação e propaganda oral do conteúdo dos livros lidos, produção de *fanzines* e histórias em quadrinhos, saraus, produção de vídeos. Tais ações aconteceram entre os anos de 2013 e 2017.

No caso do empréstimo de livros, o trabalho aconteceu utilizando-se o acervo da biblioteca da escola. A biblioteca da escola é um espaço estruturado e possui muitos exemplares de livros, sem, contudo, serem disponibilizados para os alunos, já que não conta com bibliotecário. O registro dos empréstimos dos livros foi feito em um caderno pautado organizado pela professora para anotações das datas de retirada e entrega, além de conter a assinatura dos estudantes, com o objetivo de promover a responsabilidade na devolução. Em diálogo com a coordenação pedagógica, foi organizado um horário semanal para visitas à biblioteca, a fim de que os estudantes pudessem escolher os livros de sua preferência e fruir daquele espaço institucional.

Resultou dessas atividades o interesse dos estudantes pela leitura espontânea e livre em toda área da unidade escolar: nos corredores, durante o intervalo, na quadra de esportes, assim como em casa. É importante destacar que os próprios estudantes passaram a incentivar aos colegas, fazendo propagandas e divulgações orais espontâneas sobre as histórias dos livros lidos, demonstrando autonomia com as práticas de leitura. No diálogo entre eles ia se processando o que nem sempre se consegue: a valorização dos textos como fonte de descoberta.

Os *fanzines* e histórias em quadrinhos produzidos foram baseados em temáticas distintas: meio ambiente, poluição, reciclagem e adolescência. Todos confeccionados em grupo, manualmente e com pesquisa prévia realizada em fontes jornalísticas e de acervo digital. Um dos trabalhos de história em quadrinhos teve destaque e foi campeão em um concurso promovido pela secretaria de educação municipal de Camaçari.

A produção de vídeo com narrativas criadas pelos estudantes foi realizada com o objetivo de participar de um projeto promovido pela secretaria municipal de educação do mesmo município. Os estudantes produziram um curta-metragem sobre o bairro em que a escola está localizada. As turmas foram divididas por equipes de acordo com as habilidades individuais: redação, filmagem, produção e edição. Houve a preocupação da equipe redatora de não explorar os problemas sociais da região. A proposta foi afirmar perspectivas de melhoria social, econômica e cultural, positivando a comunidade. Os estudantes tiveram a oportunidade de participar de oficinas de edição de vídeos promovida pela secretaria municipal de educação, além de, durante as filmagens, irem ao aeroporto de Salvador para realizar algumas cenas externas. É importante registrar que alguns dos jovens que participaram dessa intervenção nunca haviam ido ao aeroporto internacional Deputado Luis Eduardo Magalhães que fica localizado na divisa dos municípios de Salvador, Camaçari e Lauro de Freitas. O curta produzido pelos alunos do nono ano do Ensino Fundamental foi classificado entre os sete melhores produzidos nas escolas municipais de Camaçari.

Refletindo sobre a experiência, cujo material ainda está em análise, pode-se dizer que ao oportunizar aos estudantes desenvolverem projetos artísticos culturais construídos a partir de suas realidades se está a possibilitar a experimentação crítica e autorreflexiva sobre a formação educacional e, ao mesmo tempo, se está a contribuir com a formação de sujeitos autônomos, responsáveis por si mesmos no mundo. Quando a interação é privilegiada, o ambiente torna-se favorável para desenvolvimento e o compartilhamento de saberes.

### **Palavras Finais**

As constatações deste estudo, ainda em desenvolvimento, indicam que é papel da escola contribuir para a formação de estudantes autônomos. Ao gerar oportunidades de aprendizagem que integrem aspectos sociais, culturais e históricos colabora-se para a formação de sujeitos conscientes de suas origens, necessidades, desejos e potenciais criativos.

Criar dispositivos que favoreçam o desenvolvimento de produções estéticas, literárias, líricas ou poéticas pode abrir o campo dos sentidos e da significação sobre a experiência educacional para estudantes, pais de alunos, professores e comunidade escolar. Deste modo, se está a apoiar a ampliação do diálogo entre as culturas juvenis e a cultura escolar.

Como trata-se de uma pesquisa em desenvolvimento os resultados aqui apresentados são parciais. Espera-se que

todo o material empírico produzido na pesquisa, quais sejam: *fanzines*, histórias em quadrinhos, poemas e vídeos, possam, ao ser analisados, trazer novos elementos para a reflexão. Contudo, já se pode confirmar a tese de Dubet (2008), de que há muitas formas de se enfrentar as desigualdades presentes na educação escolar, e que o trabalho do professor é fundamental para que a escola cumpra sua missão social.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (orgs.). **Pesquisa no cotidiano das escolas - sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ministério da Educação**, 1999.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Plataforma Brasil**. 2018.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e Cidades Educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Os Jovens e a Cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2002.
- CHARTIER, Roger. **A Aventura do Livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. São Paulo: Difel, 2002.
- CHARTIER, Roger. **Do código ao monitor: a trajetória do escrito**. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 21, p. 185-199, aug. 1994.
- CHARTIER, Roger. As Práticas da Escrita. In: Ariès, Philippe; Duby, Georges. **História da Vida Privada**. Da Renascença ao Século das Luzes. Vol. 3. 7ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. pp. 112 - 161.;
- CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UNB, 1999b;
- DARNTON, Robert. História da Leitura. In BURKE, Peter. (org). **A escrita da história: Novas Perspectivas**. SP. Editora da UNESP, 1992.
- DARNTON, Robert. O que é a história do livro. In: **A questão dos livros. Presente, Passado e Futuro**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- DE CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2006
- DUBET, Francois. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. São Paulo: Cortez, 2008.
- FIALHO, Nádia Hage. **Pesquisa em educação**. Caderno de Pesquisa esse in curso. V. 4, n.7, p. 71-90, Dez. Salvador. 2006.
- FILHO, Alípio de Sousa. **Michel de Certeau: Fundamentos de uma sociologia do cotidiano**. São Paulo/SP, ISSN: 16790251, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- GATTI, Bernardete. **A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios**. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação v. 28, n. 1, p. 1334, jan/abr.2012.
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger. **Práticas de Leitura**. São Paulo: Edições Liberdade, 1996.
- HÉBRARD, Jean. **A escolarização dos saberes elementares na época moderna**. Teoria e educação. Porto Alegre, n. 2, p. 65-110, 1990.
- HELLER, Agnes; Fehér, Ferenc. **A condição política pós-moderna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998**.
- HETKOWSKI, Tânia Maria. **Mestrados Profissionais Educação: Políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas**. Plurais Revista Multidisciplinar. Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016.
- HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SEGRÉ Monique. **Sociologia da Leitura**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2010.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. 2015. Disponível em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. 2015. Disponível em: [www.portal.inep.gov.br](http://www.portal.inep.gov.br).
- LIMA JR, Arnaud S de. Educação e contemporaneidade: por uma abordagem histórico-antropológica e da práxis humana como fundamentos dos processos formativos e educacionais. In.: LIMA JR. Arnaud Soares. ; HETKOWSKI, Tânia. (Org.). **Educação e contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação**. 26 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006. p. 29-46.
- LIMA JR, Arnaud S de. Tecnologias de comunicação e informação e currículo. In.: LIMA JR. Arnaud Soares. **Tecnologias inteligentes e educação: currículo, hipertextual**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005. cap. 1. p. 13-44.

PARENTE, Sandra. **Camaçari, sua história, sua gente**. Salvador: EGBA, 2008.

PARENTE, Sandra. **Histórias que não contei**. Salvador: Fast Design, 2007.

VILLAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Pesquisa e Ensino: considerações e reflexões**. Revista e-scrita: revista do curso de Letras da UNIABEU, v. 1, p. 59-74, 2010.