



## **O LUGAR DO LETRAMENTO POLÍTICO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA DE DEBATE POLÍTICO-ELEITORAL NA SALA DE AULA DE HISTÓRIA**

*EL LUGAR DE LA ALFABETIZACIÓN POLÍTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA:  
UNA EXPERIENCIA DE DEBATE POLÍTICO ELECTORAL EM EL AULA DE  
HISTÓRIA*

*THE PLACE OF POLITICAL LITERACY IN BASIC EDUCATION: AN  
EXPERIENCE OF POLITICAL ELECTION DEBATE IN THE HISTORY  
CLASSROOM*

Alessandra Santos<sup>1</sup>

Maraísa Inês Martins<sup>2</sup>

### **Resumo:**

Abordamos neste artigo a ideia de letramento político como instrumento para a recuperação do espaço dedicado à educação política na educação básica e, consequentemente, para a formação de cidadãos que atendam os desafios contemporâneos. Dentre esses desafios, incluímos o enfrentamento de discussões e conflitos, a lida com dissensos e, sobretudo, a necessidade de submeter à crítica o próprio sistema educativo que reproduz perspectivas meritocráticas, excludentes e até violadoras de direitos humanos. Discutimos de que maneira a abordagem do tema da educação política por meio do conceito de letramento político pode favorecer as ações com intencionalidade pedagógica em favor da cidadania, o que dizemos quando falamos de letramento político na escola, a qual cidadania nos referimos quando propomos a famigerada “formação cidadã” em um contexto de reformismo educacional neoliberal, bem como os limites da perspectiva do letramento político diante desse mesmo contexto reformista. Após discutir o conceito de letramento político e seus desdobramentos, apresentamos uma experiência realizada em uma escola pública de ensino fundamental que pretendeu articular esse conceito com a prática pedagógica em uma aula de história. A partir dessa experiência, pretendemos avaliar quais tipos de ações e metodologias teriam potencialidade para promover, nas escolas, uma cidadania comprometida com a transformação social.

**Palavras-chave:** letramento político; educação política; ensino de história.

---

<sup>1</sup> Doutorado em História, Universidade Federal de Minas Gerais, Professora do Núcleo de História do Centro Pedagógico da UFMG. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8396-9452> e-mail: [alessandrassantos@hotmail.com](mailto:alessandrassantos@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em História, Universidade Federal de Minas Gerais.. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2025-1902> e-mail: [maraisamartins202102@gmail.com](mailto:maraisamartins202102@gmail.com)

## **Abstract:**

In this article, we address the idea of political literacy as an instrument for recovering the space dedicated to political education in basic education and, consequently, for training citizens who meet contemporary challenges. Among these challenges, we include facing discussions and conflicts, dealing with dissent and, above all, the need to criticize the education system itself, which reproduces meritocratic, exclusionary and even human rights-violating perspectives. We discuss how approaching the subject of political education through the concept of political literacy can favor actions with pedagogical intent in favor of citizenship, what we mean when we talk about political literacy at school, which citizenship we are referring to when we propose the infamous "citizen training" in a context of neoliberal educational reformism, as well as the limits of the perspective of political literacy in the face of this same reformist context. After discussing the concept of political literacy and its ramifications, we present an experience carried out in a public elementary school that sought to articulate this concept with pedagogical practice in a history class. Based on this experience, we intend to evaluate which types of actions and methodologies would have the potential to promote citizenship in schools that is committed to social transformation.

**Keywords:** political literacy; political education; teaching of history.

## **Resumen:**

En este artículo abordamos la idea de alfabetización política como instrumento para recuperar el espacio dedicado a la educación política en la enseñanza básica y, en consecuencia, para formar ciudadanos que respondan a los desafíos contemporáneos. Entre estos desafíos, incluimos el enfrentamiento de discusiones y conflictos, el tratamiento del disenso y, sobre todo, la necesidad de criticar el propio sistema educativo, que reproduce perspectivas meritocráticas, excluyentes e incluso violadoras de los derechos humanos. Discutimos cómo abordar el tema de la educación política a través del concepto de alfabetización política puede favorecer acciones con intencionalidad pedagógica a favor de la ciudadanía, a qué nos referimos cuando hablamos de alfabetización política en la escuela, a qué ciudadanía nos referimos cuando proponemos la infame "formación ciudadana" en un contexto de reformismo educativo neoliberal, así como los límites de la perspectiva de alfabetización política frente a este mismo contexto reformista. Tras discutir el concepto de alfabetización política y sus desarrollos, presentamos una experiencia llevada a cabo en una escuela primaria pública que pretendía articular este concepto con la práctica pedagógica en una clase de historia. A partir de esta experiencia, pretendemos evaluar qué tipos de acciones y metodologías tendrían potencial para promover la ciudadanía en escuelas comprometidas con la transformación social.

**Palabras clave:** alfabetización política; educación política; enseñanza de la historia

## Introdução

Um jovem que vai à escola e toma contato com disciplinas associadas às ciências humanas, biológicas e exatas pode, em sua vida profissional, deixar parte desses conteúdos de lado. Ainda assim, ele os vê, e tais aspectos são considerados importantes para sua formação. Esse mesmo indivíduo, a despeito de suas escolhas futuras, será um eleitor, e encontrará com as urnas compulsoriamente durante 52 anos, dos 18 aos 70 anos de idade. E a imensa maioria dos brasileiros nunca será formalmente orientada acerca da relevância e do funcionamento das eleições e da democracia como um todo? (DANTAS, 2010, p. 6)

Uma pesquisa realizada em 2018 pretendeu mostrar o que se tem entendido por “educação política” no Brasil nas últimas duas décadas. Por meio de uma revisão bibliográfica, o objetivo foi identificar os termos adotados para falar sobre esse tipo de educação e o que se entende por este termo, passando pela compreensão do próprio conceito, o público-alvo das ações e as metodologias envolvidas (JARDIM, 2018). A pesquisa identificou uma variedade significativa de termos empregados, além do próprio termo “educação política”, dentre os quais, “educação cívica”, “instrução para a cidadania”, “educação para a cidadania”, “educação para a democracia”, “ensino da democracia”, “educação para os direitos humanos”, “letramento político”, entre outros. Concluiu-se que a ausência de consenso em relação ao termo e ao seu significado é responsável, entre outros aspectos, pelas barreiras para a seleção de conteúdos necessários aos currículos escolares brasileiros.

Para além de dificultar o aprofundamento dos debates educacionais sobre o tema, a carência de consenso sobre a nomenclatura empregada pode ser reveladora de algo mais grave: a dificuldade que enfrentamos para a formação de conhecimentos, hábitos e atitudes necessárias para o exercício da democracia no Brasil (RESENDE, 2010). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, contribuíram para o esvaziamento das reflexões sobre as ações educativas necessárias para a sustentabilidade da democracia. A eliminação de disciplinas como Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros – vinculadas pejorativamente às políticas educacionais da ditadura civil-militar – não foi acompanhada de uma disciplina específica para a formação política dos estudantes. Adotou-se a perspectiva de que a cidadania deveria ser o objetivo de todo o processo educativo escolar, abordada de forma transversal, e não de disciplinas particulares, o que fragmentou a compreensão de como essa formação deveria ser efetivada.

De fato, segundo Oliveira e Bianchini (2017), desde então, o tema da educação política deixou de fazer parte da agenda educacional brasileira na medida em que acabou “confundindo-se com um mal definido conjunto de preceitos sobre a cidadania, sendo este conceito ainda mais mal definido no país, não raro confundido com trabalho,

mercado e consumo” (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017, p. 283). Ainda que, segundo os mesmos autores, a formação do cidadão tenha sido frequentemente reduzida à subalternidade ou à subordinação da vontade de um patrão ou de um governo autoritário, é legítimo perguntar “de um lado, se é possível hoje uma educação política; e, do outro, qual espaço resta à educação cívica” (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017, p. 276).

Inspiradas por essas questões, apostamos na ideia de “letramento político” como instrumento para a recuperação do espaço dedicado à educação política nas escolas e, conseqüentemente, para a formação de cidadãos que atendam os desafios contemporâneos. Dentre esses desafios, incluímos o enfrentamento de discussões e conflitos, a lida com dissensos e, sobretudo, a necessidade de submeter à crítica o próprio sistema educativo que reproduz perspectivas meritocráticas, excludentes e até violadoras de direitos humanos.

De que maneira, então, a abordagem do tema da educação política por meio do conceito de letramento político pode favorecer as ações com intencionalidade pedagógica em favor da cidadania? Considerando a polissemia do próprio conceito de letramento, o que dizemos quando falamos de letramento político na escola? A qual cidadania nos referimos quando propomos a famigerada “formação cidadã” em um contexto de reformismo educacional neoliberal? Quais os limites da perspectiva do letramento político diante desse mesmo contexto reformista que tem transformado também a educação, incluindo a educação pública, numa moeda de troca econômica e ideológica?

Pre vemos nesse artigo, portanto, discutir o conceito de letramento político e seus desdobramentos, bem como apresentar uma experiência realizada em uma escola pública de ensino fundamental que pretendeu articular esse conceito com a prática pedagógica em uma aula de história. A partir dessa experiência, pretendemos avaliar que tipos de ações e metodologias teriam potencialidade para promover, nas escolas, uma cidadania comprometida com a transformação social.

## Por que letramento político?

A necessidade de definir o que dizemos quando falamos de letramento, bem como de suas variantes adjetivadas, é um pressuposto já previsto nos estudos que abordam o tema. Cosson (2009; 2010; 2011; 2015; 2018) é uma das principais referências brasileiras na discussão sobre o conceito de letramento político, influenciado, sobretudo, pelos estudos de Bernard Crick (1978). Acompanhamos suas reflexões quando ele propõe que todo letramento ligado a uma disciplina, área de conhecimento ou campo simbólico enfatiza a construção de um conhecimento cultural permanente dentro de um domínio específico, sempre com o objetivo de integrar conhecimento e ação social (COSSON, 2018).

Nesse sentido, podemos inferir que todo letramento é por si mesmo uma atitude política. O letramento político, entretanto, desde suas primeiras acepções (CRICK, 1978; QCA, 1998) nos países de língua inglesa ("political literacy"), buscou garantir a efetividade de uma educação para a cidadania na qual os estudantes aprendessem sobre como agir na vida pública a partir de conhecimentos, habilidades e valores em vista do bem comum. Pelo próprio objetivo desses estudos iniciais, qual seja, legitimar a educação política nos currículos escolares oficiais do Reino Unido como parte das ações para uma educação para a cidadania, o conceito tal como proposto foi alvo de críticas quando passou a ser usado no meio acadêmico.

Cosson (2018) aponta duas vias da perspectiva crítica suscitada pelo conceito instrumental de letramento político. A primeira, ligada à adoção de uma perspectiva de ação política centrada no indivíduo e alheia às constrições do contexto social em que se efetiva. A segunda, relacionada ao diagnóstico de apatia e absenteísmo dos jovens diante da política tradicional para justificar a proposta de alteração curricular. Ao mesmo tempo em que incorpora as ponderações críticas à ideia de letramento político, Cosson reafirma o conceito ao propor que ele seja retomado como "processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política". Nesse sentido, segundo o autor,

*cumprir destacar, em primeiro lugar, que o letramento político é um processo e não uma habilidade que se adquire, como aprender a andar de bicicleta, ou um conhecimento facilmente mensurável, como a tabuada de cinco. Em outras palavras, trata-se de uma ação que se estende no tempo, implicando graus e níveis diferentes de competência e aprendizagem contínua e aberta a transformações* (COSSON, 2018, p. 52-53).

De que maneira, portanto, a ideia de letramento político pode contribuir para a recuperação do espaço dedicado à educação política na educação básica? Em primeiro lugar, trata-se de considerar que, quando dizemos sobre a necessidade de uma educação política nas escolas, nos referimos a parte de um processo educativo para a vida em uma democracia. Entretanto, conforme lembra Cosson (2018), o tipo de cidadão e o ideal de cidadania próprios de uma democracia a serem cultivados pela escola e pela sociedade não compõem uma definição estável.

Embora o autor apresente uma diversidade de classificações das quais podem derivar propostas consequentes de educação política, optamos por trazer à tona a discussão levada a cabo por Oliveira e Bianchini (2017) quando analisaram comparativamente a educação política no Brasil e na Itália. Os autores partem da evidência de que a educação política nesses países é um projeto de difícil realização em parte devido à marca conservadora das principais iniciativas que assumiram quase sempre uma dimensão ideológica de perpetuação do *status quo*. Para além da perspectiva histórica, suas análises consideram, ainda, as condições atuais em que as práticas sociais, culturais e políticas frequentemente têm se posicionado contrariamente aos valores que atenderiam aos interesses senão de todos, especialmente dos mais vulneráveis, garantindo a manutenção da vida democrática.

Para Oliveria e Bianchini (2017), a situação cultural e política vivenciadas contemporaneamente por Brasil e Itália seriam incapazes de subverter o modelo tradicional de ser humano e de cidadão “obediente, não crítico, amante da pátria e do governo, confiante em seu trabalho e, portanto, submisso” (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017, p. 290). Eles acrescentam, ainda, que

as reformas brasileiras e italianas dos últimos 70 anos são animadas pelo mesmo espírito: formar cidadãos não acostumados a serem críticos, obedientes e pouco conscientes. Fosse pretendendo ensinar política de forma transversal, ou através de rubricas curriculares próprias, normalmente as suas finalidades eram mascaradas. Mais ou menos conscientemente, as propostas de educação política nas escolas disseminavam discursos em torno da necessidade de eficiência, na busca de fornecer competências consideradas ‘realmente’ úteis para os países, evitando discussões e conflitos, polêmicas e divergência de ideias, em vez de garantir o bom funcionamento da escola pública para todos (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017, p. 290).

Os autores avaliam que a principal razão do fracasso da educação política nas escolas brasileiras e italianas não está nos programas ou na didática empregada, mas na falta de um modelo novo e factível de ser humano e de cidadão a ser transmitido para as gerações mais jovens. Contra a construção desse modelo pesam tanto a ineficiência da escola para defender os valores que sustentam a vida democrática, quanto o predomínio da economia sobre todos os outros aspectos da vida social.

Se durante os séculos XIX e XX a escola contribuiu para a formação moral e instrumental do trabalhador, oferecendo aos estudantes a possibilidade de se inserirem no mercado de trabalho para manter ou avançar sua posição social, recentemente a educação caminhou em direção a formação do consumidor, adotando lógica e parâmetros da economia neoliberal. Essa condição pode ser atestada tanto pela proliferação de estudos e pesquisas de organizações econômicas para fundamentar políticas públicas na área, quanto pela incorporação da linguagem da economia neoliberal nos assuntos educacionais, tais como “competências”, “promoção”, “portfólio”, “créditos formativos”, “débitos formativos”, entre outros (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017).

Embora os autores a que nos referimos aqui não discutam propriamente o conceito de letramento político, apresentam um horizonte de expectativas que pode ser articulado com as ideias sistematizadas por Cosson em seus trabalhos sobre o tema. Ao sugerirem que para restituir o vigor da educação política nas escolas precisamos “colocar os jovens na condição de experimentar de forma ativa os valores considerados positivos da nossa civilização, a igualdade, a democracia, os direitos, os deveres, a alteridade, o respeito e a tolerância, fundamentais para o desenvolvimento da vida realmente democrática” (OLIVEIRA; BIANCHINI, 2017, p. 293), eles se aproximam da perspectiva do letramento político na medida em que essas experiências pressupõem “um processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política (COSSON, 2018, p. 52), e não apenas a aquisição de saberes relacionados ao funcionamento da política institucionalizada.

Sendo assim, como articular nas salas de aula da educação básica a apropriação de práticas sociais que carregam os valores inegociáveis da vida democrática – como a preservação da vida, o respeito e a tolerância à alteridade – e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de cidadãos capazes de lidar com discussões, conflitos e dissensos e que podem/devem relativizar, inclusive, o próprio sistema educativo no qual estão inseridos?

## **O letramento político e sua (in)compatibilidade com a Base Nacional Comum Curricular**

Os estudos que tomaram como objeto as concepções de educação e de currículo subjacentes à elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – homologada no ensino fundamental em 2017, e no ensino médio em 2018 – concluíram, em síntese, que elas contribuíram para o cerceamento da liberdade dos agentes e sistemas de ensino –

não somente pela imposição nas escolas de modos e métodos de gestão, mas também pela manutenção da desvalorização da profissão docente – e para a limitação do acesso ao conhecimento científico (BRANCO, 2017; HELENO, 2017; BRAZÃO, 2018; SILVA, 2018; GOMES, 2019).

De fato, como avaliaram Diógenes e Silva (2020), a BNCC compõe uma política que vem alterando a organização dos currículos escolares, a formação de professores, as finalidades da educação, a organização da proposta escolar, dentre outros fatores, que visam atender a um projeto maior de Estado, de governo e de sociedade, identificado com os valores da ideologia neoliberal. A reconfiguração ou ressignificação do mundo do trabalho, nesse contexto, aprofunda a redução do ser humano a um simples objeto da engrenagem da economia produtiva, envolvendo, como não poderia deixar de ser, as políticas educacionais em um processo utilitarista de formação. Diante dessa realidade, a formação política de estudantes da educação básica foi praticamente impossibilitada na BNCC e, ainda mais, na perspectiva do letramento político que tratamos aqui.

Os chamados Temas Transversais Contemporâneos (TCT), propostos na BNCC, pretendem garantir aos estudantes “os direitos de aprendizagem, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia” (BRASIL, 2019). A alegada necessidade de abordar “temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão” ampliou para 15 os temas transversais: Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural; Educação Alimentar e Nutricional; Educação Ambiental; Educação para a Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso, Saúde; Trabalho e Vida Familiar e Social.

Como se vê, até a abordagem mais tradicional de uma formação política que prevê a aprendizagem de conceitos básicos da ciência política para a compreensão do funcionamento da política na sociedade brasileira, especialmente sobre o funcionamento da democracia, foi ignorada na BNCC. Embora o documento tenha ampliado em quantidade os temas transversais em relação ao que era previsto nos PCN e tornado sua abordagem obrigatória nas escolas, ele restringiu as possibilidades de apropriação dos conceitos da política pelos estudantes da educação básica.

Junte-se à essa ausência de respaldo na BNCC a realidade premente de grupos que tentam influenciar as políticas educacionais, frequentemente associados a organismos econômicos internacionais, acusando de “ideológicas” as ações pedagógicas de docentes que buscam resguardar valores republicanos e democráticos na formação de estudantes, como prevê a própria Constituição.

A alegada necessidade de “neutralidade” do discurso educacional acaba por tornar vulneráveis conquistas sociais consolidadas, bem como por favorecer a alienação de grupos subalternos. É, pois, nesse caminho que a BNCC vem se consolidando como uma política que visa fortalecer o Estado neoliberal “pelo fato de que sua prioridade é a

preparação dos alunos para o mercado de trabalho, isto é, ela reduz a formação apenas a perspectiva técnica, deixando de contemplar e priorizar a criticidade do aluno no espaço escolar” (DIÓGENES; SILVA, 2020, p. 364).

Os TCT propostos na BNCC corroboram tanto essa percepção limitada de cidadania voltada à formação de um ser humano que se identifica e se realiza no trabalho, quanto àquela que enquadra suas preocupações às de um consumidor. Nota-se a preponderância de valores individuais em detrimento dos preceitos coletivos quando o documento se propõe a definir quais seriam os “temas de interesse dos estudantes”. Pela lente da BNCC, os estudantes estão interessados em respostas para perguntas do tipo: Quais os meus direitos enquanto criança ou adolescente? Como investir o meu dinheiro para enriquecer mais rápido? Por que eu tenho que pagar impostos para o Estado se não utilizo os serviços públicos de saúde e educação? Onde eu reclamo se o produto que comprei não foi entregue ou veio com defeito?

Foi preciso ampliar o campo de visão sobre os interesses dos estudantes da educação básica para além do que prevê a BNCC para desenvolvermos as atividades que planejamos para uma aula de história no ensino fundamental de uma escola pública federal.

## **Debate político-eleitoral na sala de aula de história**

A chamada “polarização” da política partidária brasileira invadiu os espaços de convivência social nos últimos anos. As redes sociais amplificaram as vozes dissonantes, gerando conflitos aparentemente incontornáveis entre desconhecidos, conhecidos, colegas de trabalho, amigos e até familiares. A qualidade das relações sociais, já comprometida pela necessidade de isolamento provocada pela pandemia de Covid-19, se deteriorou em 2022 no contexto da campanha eleitoral para a presidência da República.

É claro que a escola não ficou alheia a esse fenômeno. Várias reportagens jornalísticas abordaram o tema relatando casos de conflitos mais ou menos graves entre estudantes, consultando especialistas e sugerindo ações pedagógicas para contornar o problema. Uma matéria de novembro de 2022 relata o que professores já observavam em seu cotidiano dentro e fora da sala de aula, que “a fratura na sociedade evidenciada nos últimos meses atinge também crianças e adolescentes, de todas as idades”.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Polarização avança em escolas, vira briga entre alunos e preocupa educadores. Agência Estado, São Paulo, 6 de novembro de 2022. Disponível em <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2022/11/5049794-polarizacao-avanca-em-escolas-vira-briga-entre-alunos-e-preocupa-educadores.html>

A radicalização das divergências políticas manifestadas nas escolas no último ano eleitoral, entretanto, não nasceu ali. Ela é resultado de um processo recente de relativização dos valores democráticos e de esvaziamento das instituições que já eram observados na sociedade e nas escolas desde, pelo menos, o golpe jurídico-parlamentar que destituiu Dilma Rousseff da presidência, em 2016. Em 2022, entretanto, uma matéria colocou a questão nevrálgica: “o fato dessa troca de farpas entre alunos estar acontecendo longe da moderação dos professores ocorre, em parte, pelo receio que muitos docentes têm de propor um debate político em sala de aula e serem acusados de um viés para esquerda ou direita”.<sup>4</sup> Ou seja, a ausência de mediação do debate nas escolas foi considerada fruto das ações de demonização da política levadas a cabo pela inconsequência de movimentos como o “escola sem partido”.

Foi buscando promover o debate saudável, qualificado e mediado sobre os projetos para o país que, no segundo semestre de 2022, foi proposto, para as turmas dos anos finais do ensino fundamental do Centro Pedagógico da UFMG (CP-UFMG), um seminário sobre os planos de governo dos principais candidatos à presidência. Para além de estimular o conhecimento e a reflexão sobre o sistema eleitoral e as propostas em disputa, ao trazer o debate dos pátios, corredores e refeitórios da escola – locais em que as discussões aconteciam sem mediação – para a sala de aula, a atividade pretendeu impor regras à discussão, garantir fundamento aos argumentos e evitar o subjetivismo dos “achismos” baseados na reprodução de opiniões alheias.

Para a realização do seminário, foram distribuídos os planos de governo dos quatro candidatos mais bem colocados nas pesquisas de intenção de voto até aquele momento. Inicialmente, quinze dias antes da data marcada para a realização do seminário, foi entregue para cada aluno das turmas envolvidas o plano de governo de um dos quatro candidatos selecionados. O material foi distribuído de modo aleatório e, após a distribuição, a professora concedeu alguns minutos para que eles pudessem trocar entre si os programas dos candidatos conforme o desejo de cada um. A possibilidade de troca só foi permitida nesse primeiro momento, no qual os estudantes já começaram a negociar e a argumentar para convencer o colega da troca.

Dentre as instruções dadas pela professora semanas antes do seminário, constaram orientações sobre a leitura e os princípios do debate de ideias. A professora instruiu que eles se apropriassem do material, observassem sua estrutura, grifassem frases ou parágrafos considerados relevantes e anotassem palavras-chaves ou sínteses nas margens do texto. Houve a sugestão de que os estudantes compartilhassem suas observações e dúvidas com a família ou outras pessoas de fora da escola antes do debate. Além disso, foi estabelecido que o seminário funcionaria como outro qualquer desenvolvido em sala de aula e com o qual já estão acostumados, nos quais prevalecem o respeito mútuo, a concessão de tempo de fala para todos de modo igualitário, e a atenção irrestrita ao colega que está com a palavra.

---

<sup>4</sup> STOCK, Adriana. Eleições 2022: como polarização política se manifesta nos pátios das escolas. *BBC News Brasil*, Rio de Janeiro, 15 de agosto de 2022. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62440996>

Ancoradas pelas autoras Jacob e Bueno (2020), acreditamos que o debate eleitoral, ao se constituir como um modelo didático oral-argumentativo, pode se configurar como um aparato pedagógico com potencial para promover uma “formação participativa, democrática, crítica e respeitosa dos alunos na escola” (JACOB; BUENO, 2020, p.343). Nessa perspectiva, a proposta de seminário se desenvolveu numa dinâmica ao mesmo tempo funcional e lúdica, na qual foram sorteadas, tal qual em debates eleitorais televisionados, as temáticas que deveriam ser discutidas.

Os temas propostos pela professora buscaram se aproximar tanto da estrutura dos planos de governo dos candidatos, quanto dos aspectos que poderiam elucidar a convergência e a divergência entre os eles. Assim, foram propostas as seguintes temáticas: Cultura, Educação, Emprego, Meio Ambiente, Política para a Juventude, Políticas para Minorias, Papel do Estado e Saúde. Com o objetivo de fazer com que os estudantes compreendessem as propostas de cada temática escolhida para o debate, a professora explicou o modo como essas deveriam ser observadas e pontuadas a partir dos planos de governo dos quatro candidatos a serem trabalhados, o que colaborou para que os estudantes compreendessem que estavam ali para expressar sua leitura das ideias dos candidatos.

Nesse sentido, na fase de debates da atividade, eles foram instruídos a se aterem às propostas dos candidatos de acordo com o que estava no seu plano de governo, de modo que não deveriam expressar opiniões sobre os candidatos em questão, embora pudessem ponderar as aproximações e os afastamentos entre eles a partir da escuta das propostas dos outros candidatos apresentados pelos colegas.

Em um segundo momento, na fase de reflexão sobre a atividade, após a realização do debate em sala de aula a professora passou um pequeno questionário, o qual deveria ser respondido individualmente. Nessa atividade foi concedido um espaço para que cada participante do seminário pudesse expor suas opiniões sobre a proposta de realização do debate, sobre os quatro candidatos trabalhados, bem como sobre suas reflexões a respeito das eleições de 2022 e o cenário político brasileiro naquele momento.

Ao longo do debate, a professora, no papel de mediadora da discussão, levantou questões que favoreceram a tomada do texto do plano de governo como documento. Ou seja, conforme questionamentos que foram levantados pelos próprios estudantes ao cotejar o discurso escrito com a realidade, eles foram levados a fazerem a crítica do mesmo. As competências esperadas de um historiador diante de sua fonte – o questionamento, a dúvida, a crítica do documento – foram lembradas para servirem de pressuposto na análise do plano de governo, pois eles podem conter falhas e equívocos, intencionais ou não. Por isso mesmo, deveria sempre ser comparado com outras fontes de informações dos candidatos e suas propostas.

Corroborando essa análise, quando um estudante colocou em pauta a proposta de auxílio para mulheres grávidas que o candidato B à presidência defende em seu plano de governo, foi imediatamente questionado por uma colega sobre a ausência de coerência da proposta. Segundo a estudante, o mesmo candidato que propunha auxílio à gestante

tinha afirmado numa entrevista em 2018 que se fosse dono de uma empresa não contrataria uma mulher, pois mulheres podem engravidar e isso gera prejuízos (Estudante 3).

A necessidade de cruzamento de informações e referências foi destacada por outro estudante quando, pensando sobre a proposta para a preservação de terras indígenas de um dos candidatos, relatou na segunda fase da atividade que “o seminário aborda muitas questões importantes sobre as eleições de 2022, um exemplo é sobre a fala da [candidato C], que afirmou proteger terras indígenas quando ela mesmo tem propriedades em terras dos originários”. O mesmo estudante avaliou que o seminário chamou sua atenção para a importância de cruzar informações divergentes quando afirmou que a atividade

levantou questões de como não podemos acreditar nas propostas dos candidatos, já que eles podem falar que vão fazer qualquer coisa. Abriu um olhar mais crítico nos estudantes, então acho que foi essencial se tratar disso na escola. Principalmente nas aulas de história, tratando sobre o passado dos ex-governadores. Hoje tenho um olhar mais crítico, contribuirá muito até porque irei procurar o passado de cada partido, assim como dos candidatos (Estudante 1).

Além disso, a professora-mediadora direcionou a discussão para que os estudantes avaliassem se as propostas postuladas nos planos de governo em cada área temática eram factíveis, ou seja, se aquele documento poderia, de fato, embasar ações concretas do candidato eleito ao longo do seu mandato. Esta questão também contribuiu para que os estudantes fizessem a crítica do documento, avaliando se as propostas eram adequadas à realidade brasileira naquele momento e diferenciando propostas concretas de promessas que tinham potencial para ficarem apenas no papel.

Embora os estudantes tivessem sido instruídos a se restringirem à leitura do plano de governo, a professora-mediadora retomou, em alguns momentos, conhecimentos que foram construídos pelas turmas anteriormente nas aulas de história. Além da leitura dos planos de governo como documentos, foram lembradas algumas questões que perpassaram o debate sobre o porte de armas que havia sido realizado com as turmas meses antes. As condições de trabalho dos operários no início da Revolução Industrial apareceram para problematizar algumas ideias sobre a Reforma Trabalhista de 2017, tema que se mostrou sensível em alguns planos de governo. O conceito de Estado, trabalhado durante os estudos sobre a formação dos estados nacionais, foi retomado para discutir a função que cada plano de governo reservava para ele, pois o papel do Estado foi um dos temas sorteados. Como a maioria dos estudantes demonstrou domínio das referências citadas pela professora, tais questões foram retomadas de modo interativo e contribuíram para instigar e fomentar o aprofundamento das discussões.

Assim, de modo geral, tais intervenções da docente acabaram por direcionar os alunos ao longo do debate, fazendo com que a atividade se desenvolvesse de maneira adequada aos objetivos inicialmente propostos. Além disso, pelas ideias apresentadas e pelas questões levantadas pelos estudantes, ficou perceptível que eles, de modo geral, fizeram a leitura do material, o que também foi imprescindível para que o seminário funcionasse e fosse produtivo para as turmas.

## A teoria na prática: o letramento político na sala de aula

O debate político, conforme postula Silva (2018), se configura como um dos meios democráticos que permite ao cidadão um espaço para “questionar, informar, confrontar, comparar propostas e posicionamentos políticos” (SILVA, 2018, p.97). Logo, a proposta que apresentamos acima, de realização de um debate político-eleitoral em sala de aula, se desenvolveu tanto na verticalidade da discussão sobre os temas selecionados, quanto na horizontalidade das habilidades necessárias para tornar não apenas essa, mas qualquer discussão política qualificada e devidamente fundamentada.

O debate político-eleitoral, portanto, é parte importante do processo de letramento político, uma vez que tal ação permite aos envolvidos tanto assumir o papel de debatedores em suas variadas práticas sociais como, também, compreender a dinâmica de um debate, as ideias em jogo, as problematizações, a implicação das discussões e posicionamentos políticos para sua vida, os preconceitos difundidos nas falas dos aspirantes aos cargos governamentais, as falácias, as técnicas de convencimento, entre outros aspectos (JABOB; BUENO, 2020).

Note-se que, ainda que os estudantes envolvidos na atividade não tivessem idade para votar – realidade da maioria dos estudantes da educação básica – eles não estavam alheios à política eleitoral. Em todas as turmas, os estudantes estavam, com maior ou menor engajamento, por dentro das discussões a respeito da política do país naquele momento. Acreditamos que esse envolvimento prévio contribuiu para a sensibilização e a abertura que demonstraram para o debate qualificado e mediado, contrariando posições que conferem certo descrédito às atividades de letramento político que acontecem em períodos de eleição.

A primeira fase da atividade, que consistiu no debate propriamente dito, foi avaliada pelos estudantes na segunda fase, quando eles responderam algumas questões sobre a dinâmica. As avaliações, de modo geral, reconheceram a importância de atividades de letramento político na sala de aula. Para um dos estudantes, o debate se justifica, pois “a escola é um lugar onde aprendemos a ser uma pessoa melhor ou um cidadão melhor para o nosso país” (Estudante 4). Outro ainda julgou que “a discussão foi coerente com as aulas de história” (Estudante 5). Um dos estudantes destacou que considera importante falar sobre política na escola porque, embora ainda não votem, podem estar aptos dali a quatro anos e porque

muitas vezes, temos uma ideia dos candidatos que é influenciada por nossos pais ou outros adultos ao nosso redor, ou pela internet. Então é importante um espaço onde falamos de política de maneira imparcial e que nos estimule a pesquisar mais sobre os candidatos por conta própria quando for nossa vez de votar (Estudante 2)

Em contrapartida, alguns manifestaram descontentamento com a atividade, uma vez que avaliaram que “não acho necessário por enquanto porque eu não voto, por isso eu não acho necessário discutir sobre isso na escola” (Estudante 6). Quem também se expressou contrariamente à discussão o fez por considerar que “na hora certa a família deve conversar com a pessoa” (Estudante 7) ou simplesmente porque “eu não gosto de discutir sobre política” (Estudante 8). Destacamos essas posições não apenas para relativizar o alegado engajamento dos estudantes na atividade, mas por se tratarem de indícios da liberdade que os estudantes tiveram para manifestar suas avaliações da atividade sem receios de retaliações ou punições, disposição que deve ser inerente a qualquer vivência que pretende contribuir com o processo de letramento político.

Dentre os fatores que indicam a importância e adequação da proposta e da execução do debate realizado nas salas, destacamos que os estudantes: a) tiveram a oportunidade de discutir aspectos relevantes das propostas dos candidatos à presidência e refletir sobre os limites dos planos de governo como único documento sobre suas intenções; b) se apropriaram do material de leitura que receberam, exploraram e transformaram os textos com seus grifos, rabiscos e comentários nas margens; c) desenvolveram habilidades de leitura crítica ao confrontarem suas percepções com as dos colegas e com as ideias de outros candidatos; d) transformaram momentos conflituosos de discussão política em diálogo proveitoso com argumentos fundamentados e escuta ativa.

Alguns pontos, no entanto, são pertinentes de serem reavaliados para aprimorar o desenvolvimento de dinâmicas semelhantes: a) diante do conjunto de onze candidatos à presidência, com o critério de seleção baseado na posição dos candidatos nas pesquisas de intenção de voto, apenas quatro foram representados pelos estudantes no debate, o que acabou reforçando a visibilidade que estes mesmos candidatos já recebem dos meios de comunicação. O critério restringiu o acesso dos estudantes às propostas de outros candidatos que já são negligenciados. Perdeu-se a oportunidade de transformar o seminário em um espaço de discussão sobre os planos de governo de candidatos e partidos que, pela própria estrutura eleitoral, não são conhecidos e, eventualmente, são até caricaturados. O seminário poderia ter aproveitado a oportunidade para problematizar esse sistema que acaba por silenciar alguns partidos e candidatos; b) embora tenha sido garantido espaço de fala para todos os estudantes, houve certo desequilíbrio na interação ao longo do debate, visto que nem todos usaram seu tempo de fala, enquanto outros se expressaram por mais tempo e em momentos diversificados do debate.

## **Considerações finais**

O conceito de letramento político do qual procuramos nos aproximar neste artigo sustenta a ideia de que o processo educativo para a formação de cidadãos conscientes e socialmente atuantes não se desenvolve de maneira espontânea na educação básica. Ao contrário, requer uma intencionalidade pedagógica que visa ultrapassar o caráter formal e informativo que este tipo de educação pode adquirir se permanecer nos limites do escopo da “aprendizagem”. Mais do que conhecer o conteúdo da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão ou os princípios da Constituição Brasileira, o letramento político na educação básica precisa ser traduzido pela apropriação de valores e atitudes indispensáveis à manutenção da vida democrática.

Uma variedade de estratégias e abordagens metodológicas já foram testadas e comprovadamente, segundo pesquisas, aprovadas por sua efetiva colaboração para o processo de letramento político. Cosson (2011) analisou e sintetizou a produção acadêmica e de documentos formulados no contexto da elaboração de políticas públicas dos Estados Unidos e do Conselho da Europa destacando nelas os métodos e as práticas empregadas. Ressaltamos, nesse levantamento, a defesa de metodologias que buscam o envolvimento prático do estudante no planejamento das ações, como a discussão de temas controversos, a participação na gestão escolar, as simulações de mecanismos e procedimentos democráticos e a leitura crítica de várias formas de mídia.

No centro dessas possibilidades, uma estratégia parece ser consenso em qualquer metodologia: a compreensão de que “a democracia é um conteúdo que não pode ser apenas exposto, ele precisa ser experienciado para ser efetivo e significativo, é uma prática que precisa ser analisada e debatida para que seus valores sejam incorporados” (COSSON, 2011, p. 55). É por meio das experiências práticas oportunizadas pela escola que cada estudante construirá a percepção de que suas ações não são individuais, mas sociais, um dos pontos de chegada do letramento político.

## **Agradecimentos e apoios**

Texto Justificado 6pt antes, 6pt depois, letra Roboto Slab tamanho 11

(somente colocar na versão final, após avaliação dos árbitros)

## **Referências**

BRANCO, Emerson Pereira. A Implantação da BNCC no Contexto das Políticas Neoliberais. 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ensino Formação Docente Interdisciplinar – PPIFOR) – Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Temas Transversais Contemporâneos na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2017.

BRAZÃO, Diogo Alchorne. Entre o Colonial e o Decolonial: A Base Nacional Comum Curricular como Território de Disputas. 2018.174f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

COSSON, Rildo. Dois modelos de parlamento jovem: uma leitura de seu funcionamento como letramento político. *Estudos Legislativos*, v. 3, p. 34-45, 2009.

----- Letramento político: por uma pedagogia da democracia. In: COSSON, Rildo et al. *Educação política: reflexões e práticas democráticas*. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2010.

----- Letramento político: trilhas abertas em um campo minado. *E-Legis- Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados*, v. 7, n. 7, p. 49-58, 2011.

----- *Letramento político: a perspectiva do legislativo*. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2018.

CRICK, Bernard e LISTER, Ian. Political literacy. In: In CRICK, B. and PORTER, D. (Eds). *Political Education and Political Literacy*. London, Longman e Hansard Society, 1978.

DANTAS, Humberto. Apresentação: O caráter essencial da educação política e o desenvolvimento da democracia no Brasil. In: COSSON, Rildo et al. *Educação política: reflexões e práticas democráticas*. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2010.

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

GOMES, Fabrício Augusto. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: Currículo, Poder e Resistência, 2019. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

HELENO, Carolina Ramos. Contribuição à crítica da Base Nacional Comum Curricular – a máscara do conformismo na educação do Banco Mundial. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2017.

JARDIM, L. B. S. O que se entende por educação política no Brasil. *Revista Parlamento e Sociedade*, São Paulo, v. 6, nº11, p. 33-45, jul./dez. 2018.

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. *O modelo didático do gênero debate eleitoral*. In: ReVEL, edição especial, v. 18, n. 17, 2020.

QCA. Qualifications and Curriculum Authority: education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the Advisory Group on Citizenship (pp. 62-65). London: Qualifications and Curriculum Authority, 1998.

SANTOS, A. S.; COELHO, A. R.; MATOS, S. A. Câmara Mirim de Belo Horizonte: estudantes egressos e suas percepções sobre a experiência em um projeto de formação política e cidadã (2008-2015). *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados*, v. 11, p. 92-109, 2018.

SILVA, Aldimeres Ferraz da. O ensino da oralidade na educação do campo: reflexão a partir dos documentos oficiais. In: MAGALHÃES, Tânia; CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes. 2018.

SILVA, Romildo Barros da. *Análise dos argumentos persuasivos no gênero debate político televisionado*. 176 f. Mestrado. Maceió. Universidade Federal de Alagoas. 2018.

SILVA, Vanessa da. Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica do texto da política, 2018. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Recebido em: 28/11/2023

Aprovado em: 28/05/2024