

Educadores na-Rede

Contagem: Leitura e a Escrita no 2º Ciclo

Prefeita Municipal de Contagem	Marília Aparecida Campos
Vice-Prefeito	Agostinho da Silveira
Secretário Municipal de Educação, Esportes e Cultura	Lindomar Diamantino Segundo
Secretário Adjunto de Educação Esportes e Cultura	Dimas Monteiro da Rocha
Coordenadoria das Políticas de Educação Básica	Maria Elisa de Assis Campos
Coordenadoria de Projetos Especiais	Adalete Alves Paxeco
Diretoria de Ensino Fundamental	Renato Silva

Prefeitura Municipal de Contagem

Secretaria de Educação, Esportes e Cultura

Coordenadoria de Políticas da Educação Básica

Diretoria de Ensino Fundamental

Núcleo de Alfabetização e Letramento

Educadores na-Rede

Contagem: Leitura e a Escrita no 2º Ciclo



U58c

Contagem (MG). Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura.

Educadores na Rede – Contagem : proposta de alfabetização e letramento / Prefeitura Municipal de Contagem, Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura. - Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2007.
112 p.

ISBN: 85-99372-50-0

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 4. Professores – Formação. I. Título.

CDD – 372.4

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

FICHA TÉCNICA

Gerência do Núcleo de Alfabetização e Letramento da Secretaria Municipal de Educação de Contagem

Maria Risolina de Fátima Ribeiro Correia

Autores(as) do documento

Adriana Guimarães de Melo Oliveira
Alair de Oliveira Magalhães
Ana Mariana Santana Marias
Ângela Maria Silva de Rezende
Dalila Caram Diniz
Edineia Cristina da Cruz Santos
Gertrudes Moreira Salum
Irani Eunice Torquato
Leni de Oliveira
Loester Carlos Costa
Margaret Gomes da Costa
Maria Efigênia de Souza e Lima
Maria Elisa de Assis Campos
Maria Risolina de Fátima Ribeiro Correia
Marislaine Paz de Oliveira
Micheli Virginia de Andrade Feital
Nádia Gomes Guimarães
Rosinele da Cruz
Sandro Coelho Costa
Sumaia de Jesus Valério Rocha Silva

Co-autores

Educadores(as) do 2º Ciclo da Rede Municipal de Contagem 2007

Consultoria pedagógica

Maria das Graças de Castro Bregunci
(Ceale/FaE-UFMG)

Revisão

Maria de Lourdes Costa (Tucha)

Capa e diagramação

Alice Barreto e Cristiano Magalhães

Agradecimentos

A equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura, por meio da Coordenadoria de Políticas de Educação Básica, agradece a todos que, de alguma forma, contribuíram para a construção do segundo Caderno: *Educadores na Rede – Contagem: a leitura e a escrita no 2º Ciclo*.

Agradecemos, também, a parceria do CEALE/UFMG, integrado à Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério de Educação (MEC), que, mais uma vez, contribuiu para a realização deste trabalho, ofertando a edição desta proposta, que nos coloca novamente no cenário nacional da Rede de Formação.

SUMÁRIO

Educadores na Rede -
Contagem: A leitura e a escrita
no 2º Ciclo
pág. 10

Apresentação
pág. 12

Os ciclos de formação
humana na Rede Municipal de
Contagem
pág. 15

1

Princípios e concepções que norteiam a proposta pedagógica do 2º Ciclo na Rede Municipal de Contagem **pág. 17**

Concepções de ensino e aprendizagem adotados nesta proposta **pág. 20**

Pressupostos do ensino-aprendizagem subjacentes à construção desta proposta pedagógica **pág. 21**

O sujeito do 2º Ciclo (I):
O(A) educando(a)
pág.23

2

Concepções sobre a pré-adolescência **pág. 24**

O(A) educando(a) do 2º Ciclo: possibilidades, rupturas e demandas **pág. 26**

O sujeito do 2º Ciclo (II):
O(A) educador(a)
pág.29

3

A formação do(a) educador(a) no contexto da Rede Municipal de Contagem **pág. 31**

A organização do coletivo de educadores(as): a necessária continuidade no 2º Ciclo **pág. 33**

Avaliação da aprendizagem e
planejamento do ensino
pág. 37

4

A avaliação diagnóstica dos(as) estudantes do 1º Ciclo como ponto de partida para o trabalho no 2º Ciclo: a Avaliação Censitária (2006) **pág. 38**

Aprova Contagem – A avaliação diagnóstica e seus impactos em novas propostas pedagógicas **pág. 39**

O planejamento do 2º Ciclo com base no *Aprova Contagem* **pág. 41**

Proposta curricular para o 2º
ciclo de formação: Aspectos
a considerar, capacidades
linguísticas a desenvolver
pág. 43

5

Eixos de habilidades abrangentes a serem desenvolvidas no 2º Ciclo em todas as áreas de conhecimento **pág. 45**

Capacidades lingüísticas esperadas no 2º Ciclo: eixos e metas principais **pág. 47**

Possíveis dificuldades dos(as) estudantes do 2º Ciclo no processo de alfabetização e demandas de reorganização do ensino **pág. 54**

Leitura e gêneros
textuais no 2º ciclo
pág. 57

6

Gêneros textuais: ampliando as funções da leitura no 2º Ciclo **pág. 60**

Aspectos relativos ao eixo da leitura, na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo **pág. 64**

Literatura e leitura
Literária no 2º Ciclo
pág. 67

7

Pressupostos e proposições para o 2º Ciclo **pág. 68**

Aspectos relacionados ao trabalho com a literatura e a leitura literária na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo **pág. 70**

Conhecimentos lingüísticos
no 2º Ciclo
pág. 73

8

O ensino da ortografia no 2º Ciclo **pág. 75**

Aspectos relacionados ao eixo dos conhecimentos lingüísticos na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo **pág. 77**

Produção escrita e
reescrita no 2º ciclo
pág. 79

9

Escrever e reescrever textos: ampliando as funções da escrita
no 2º Ciclo **pág. 81**

Aspectos relacionados ao eixo da escrita e da reescrita na
perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo **pág. 84**

Projetos inovadores
desenvolvidos na rede de
Contagem em torno
dos eixos do 2º ciclo
pág. 89

10

Projetos implementados pela Secretaria de Educação
de Contagem **pág. 90**

I – ALÉM DAS LETRAS **pág. 91**

II – LETRAMENTO DIGITAL **pág. 93**

Projetos desenvolvidos pelas escolas municipais **pág. 96**

I – CARTAS ALÉM-MAR **pág. 97**

Escola Municipal Paulo César Cunha

II – CONSCIÊNCIA NEGRA E IGUALDADE RACIAL **pág. 100**

Escola Municipal Vereador Benedito Batista

III – EDUCAÇÃO AMBIENTAL **pág. 102**

Escola Municipal Vereador José Ferreira de Aguiar

IV – LETRAMENTO DIGITAL **pág. 105**

Escola Municipal Virgílio de Melo Franco

V – O CASO DA PATA: LER É 10! **pág. 107**

Escola Municipal Sônia Braga da Cruz e Ribeiro Silva

VI – LITERATURA INFANTO-JUVENIL **pág. 111**

Escola Municipal Profª Ana Guedes Vieira

Considerações finais
pág. 115

Referências
pág. 116

Contagem: A leitura e a escrita no 2º Ciclo

A atual administração municipal de Contagem tem organizado as políticas públicas no sentido de garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos(as). Uma educação inclusiva implica pautar-se no respeito à diversidade e no valor desta, numa perspectiva de efetivar o reconhecimento da dignidade de todas as pessoas e da universalidade dos direitos. A política educacional implementada evidencia a opção pela democratização das Escolas Municipais, pela valorização das diversidades, pelo reconhecimento dos segmentos que não tiveram acesso à escolaridade e pelo fortalecimento da escola enquanto um dos espaços públicos mais importantes para a sociedade, que deve ser gerido na perspectiva da inclusão.

Assim, a escola é entendida como espaço sócio-cultural e aparece como uma grande possibilidade da construção do novo, exigindo novas pautas, agendas, estratégias, enfim, políticas públicas que possibilitem um projeto de sociedade que valorize as culturas locais e promova a participação popular, a cooperação e a solidariedade. Portanto, tornam-se necessárias interlocuções, intervenções e articulações de políticas que enfrentem as vulnerabilidades sociais, a desigualdade, o preconceito, a discriminação pela origem étnico-racial e orientação sexual, favorecendo atitudes solidárias através das quais a dignidade do ser humano prevaleça sobre qualquer outro interesse.

Nesse sentido, são necessárias diferentes ações que viabilizem a realização de objetivos planejados e propostos por uma gestão democrática e participativa. Para isso, são priorizados e direcionados investimentos na ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil; em programas como Educação Integral, Escola Acessível, Além das Letras e Linkletr@s; na contratação de estagiários para atuar com estudantes com deficiências; no atendimento educacional especia-

lizado por meio das salas de recursos multifuncionais e da Escola Municipal Antônio Carlos Lemos; na ampliação do coletivo de professores; na oferta da formação continuada para os profissionais que atuam nas escolas municipais de Contagem; e outros.

Para viabilizar a realização das ações mencionadas, a administração pública implementou o programa de formação continuada em serviço para os profissionais da rede municipal, com cursos relacionados à aquisição e apropriação da leitura e da escrita, bem como os direcionados ao atendimento a pessoas com deficiência e a temáticas relacionadas ao gênero, às questões étnico-raciais e à sexualidade.

Além de propiciar aprofundamento teórico, o curso referente à leitura e à escrita norteou a construção do presente Caderno, que tem a finalidade de provocar reflexões e subsidiar os educadores na elaboração das propostas pedagógicas das escolas municipais. Esse trabalho foi, então, construído em parceria com os professores que participaram da formação por meio dos relatórios elaborados pelos representantes de turmas e pelos assessores pedagógicos, retratando experiências significativas que fazem parte do fazer educativo dos profissionais da rede municipal.

Portanto, o Caderno ora publicado, *“Educadores na Rede – Contagem: a leitura e a escrita no 2º. Ciclo”*, é mais um resultado positivo dessa estratégia de investimento permanente na formação dos profissionais de educação no município. Isso faz com que Contagem continue pioneira no País como cidade que adota um programa de formação continuada em serviço para todos os educadores. Esse é o segundo documento conjunto entre a Secretaria Municipal de Educação e a Rede de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, núcleo coordenado pelo Ministério da Educação, que engloba 19 instituições de ensino espalhadas pelo País, dentre elas a Universidade Federal de Minas Gerais, parceira por intermédio do seu Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), na construção deste trabalho.

O Caderno **Educadores na Rede – Contagem: Proposta de alfabetização e letramento**, publicado em março de 2007, apontou a elaboração do documento que agora finalizamos e é com muito orgulho que entregamos aos(as) educadores(as) das escolas municipais o Caderno **Educadores na Rede – Contagem: a leitura e a escrita no 2º ciclo**.

Marília Aparecida Campos

Prefeita Municipal de Contagem

Apresentação

O objetivo com a publicação do Caderno *Educadores na Rede – Contagem: a leitura e a escrita no 2º Ciclo* é oferecer mais um suporte aos(as) educadores(as) da Rede Municipal de Contagem no sentido de subsidiar as discussões e reflexões a respeito das práticas pedagógicas em direção à garantia da sistematização das capacidades de leitura e escrita inerentes ao 2º Ciclo para todos(as) os(as) estudantes. Espera-se que esse documento seja sustentáculo para a construção das propostas pedagógicas que norteiam as práticas educativas dos profissionais envolvidos no processo educativo.

Este documento é resultado de uma construção coletiva, envolvendo os(as) educadores(as) do 2º Ciclo que participaram da formação em 2007, a equipe pedagógica da Secretaria de Educação e a consultoria técnico-pedagógica do CEALE. Todos esses profissionais tornaram-se produtores de registros e depoimentos importantes e significativos, retratados mediante relatórios que divulgaram as experiências e as práticas que fazem parte do dia-a-dia dos(as) educadores(as) das escolas municipais.

É importante ressaltar que essa produção fortalece a parceria desta Secretaria Municipal de Educação com o CEALE/UFMG, que vem propiciando uma articulação que nos projeta no cenário de uma rede muito mais ampla. Referimo-nos, mais uma vez, ao programa do Ministério da Educação (MEC), que congrega 19 centros de formação em uma Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. O CEALE constitui um dos cinco *centros de excelência* instituídos por esse programa, com atribuições de formação e pesquisa em alfabetização. Nesse sentido, ao contribuir com ações desenvolvidas no município de Contagem, esse centro viabiliza a articulação dessas ações com as propostas e produções socializadas em Rede Nacional.

O lançamento do Caderno Educadores na Rede – Contagem: a leitura e a escrita no 2º Ciclo é o cumprimento da meta apontada ao final do caderno Educadores na Rede – Contagem: proposta de alfabetização e letramento, em 2007, em que sinalizamos a elaboração de um segundo documento como resultado da formação continuada dos(as) educadores(as).

Este caderno está organizado em temáticas referentes à leitura e à escrita no 2º Ciclo, distribuídas da seguinte forma: primeiramente, uma abordagem a respeito da organização do ensino em Contagem, bem como a proposição de princípios que os profissionais devem levar em conta ao elaborar a proposta pedagógica; logo após, são discutidos os perfis dos sujeitos que integram o 2º Ciclo: o(a) educando(a) e o(a) educador(a); em seguida, são apresentadas a retrospectiva e a retomada de resultados de avaliações diagnósticas externas e a municipal – o *Aprova Contagem (2007)*; é feita uma exposição de temáticas pertinentes à organização curricular; e, como culminância, o relato de projetos inovadores na área de leitura e escrita desenvolvidos pelas escolas, com o intuito de socializar as práticas pedagógicas e de valorizar o trabalho realizado pelos(as) educadores(as).

Todas essas dimensões foram debatidas e respaldadas pelos(as) educadores(as) do 2º Ciclo, traduzindo um investimento de compromisso e engajamento nas ações que necessitam ser realizadas para garantir que as capacidades de leitura e escrita inerentes a esse Ciclo sejam, de fato, consolidadas.

Lindomar Diamantino Segundo

Secretário Municipal de Educação, Esportes e Cultura



Os ciclos de formação humana na rede municipal de contagem

1

A organização da escola em Ciclos, respaldada pela Lei nº 9 394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), é uma proposta de reformulação da estrutura escolar, a fim de torná-la maleável, com o tempo escolar mais flexível, mais longo e atento à diversidade e às especificidades dos(as) educandos(as); incorpora a concepção de formação integral, buscando o atendimento às múltiplas dimensões da formação dos sujeitos. Essa organização coloca a instituição escolar a serviço do(a) estudante e deve conceber o ser humano em desenvolvimento constante e pleno, capaz de ser provocado e modificado pelas mediações adequadas, independentemente da idade em que este se encontre. Implica, também, a garantia de um currículo que atenda às necessidades concretas de todos(as) envolvidos(as) no processo educativo.

Essa acepção é retomada, neste documento, com a mesma ênfase atribuída por Arroyo (1999, p.158):

[...] A concepção de Ciclo é inseparável do avanço do direito à educação básica ou do direito ao pleno desenvolvimento de todos nós como seres humanos. Essa é a visão dominante na nova LBD (art. 2º e 22º) e essa é a visão que nos orienta a buscar um novo ordenamento, uma lógica estruturante do sistema escolar e da escola que dê conta dessa concepção de educação básica universal. Nesse quadro de preocupações, Ciclo não é um amontoado ou conglomerado de séries, nem uma simples receita para facilitar o fluxo escolar, acabar com a reprovação e a retenção, não é uma seqüência de ritmos de aprendizagem. É mais do que isso. É uma procura, nada fácil, de organizar o trabalho, os tempos e espaços, os saberes, as experiências de socialização da maneira mais respeitosa para com as temporalidades do desenvolvimento humano. Desenvolver os educandos na especificidade de seus tempos- Ciclos, da infância, da adolescência, da juventude ou da vida adulta.

Ressalta-se, ainda, que a organização do cotidiano escolar em Ciclos de Formação Humana busca a sintonia com as demandas dos(as) estudantes, já que, nessa organização, os(as) professores(as) têm a oportunidade de ampliar os tempos de estudo, pesquisa, planejamento e coordenação das atividades pedagógicas. Para isso, a organização dos tempos e

espaços escolares e a definição dos projetos, a seleção de conteúdos e das atividades precisam ser sempre discutidas, avaliadas, planejadas e replanejadas pelo coletivo de educadores(as).

É nesse patamar que propomos este Caderno, objetivando ainda mais reflexão dos profissionais que atuam na etapa correspondente ao 2º Ciclo, na rede municipal.

Princípios e concepções que norteiam a proposta pedagógica do 2º Ciclo na Rede Municipal de Contagem

Eleger princípios e concepções que norteiam uma proposta político-pedagógica em uma instituição escolar implica priorizar e sintetizar um conjunto de elementos que assegurem uma aprendizagem significativa. Vale ressaltar que o objetivo primeiro das políticas educacionais deste município está pautado em uma escola inclusiva e em uma educação de qualidade para todos os(as) estudantes que integram essa rede de ensino..

Nesse sentido, princípios e concepções devem ser o suporte para elaboração, reflexão e implementação de uma proposta político-pedagógica, inclusive a que se projetar como base de organização do 2º Ciclo na rede municipal. Em se tratando da instituição escolar, os princípios e as concepções refletem “os traços mais fortes da cultura, de crenças e valores de determinada comunidade, sua forma de conceber os atores, sua função social e suas formas de atuação” (CONTAGEM:..., 2007, p. 26). Essas orientações fazem com que a instituição escolar se diferencie das demais que existem na sociedade.

Com a intenção de orientar e subsidiar os(as) educadores(as) na elaboração de propostas pedagógicas referentes à sistematização da leitura e da escrita das escolas municipais de Contagem, elencamos princípios que serão apresentados nesta seção, mas que serão progressivamente retomados ao longo dos próximos capítulos deste Caderno.

- **Superação da fragmentação entre os cinco primeiros e os quatro últimos anos do Ensino Fundamental**

Ao optar pela organização em Ciclos de Formação Humana, a rede municipal tem como uma das características a presença de estudantes de 9 a 11 anos no 2º Ciclo. Assim, tem-se a possibilidade de manter juntos o 4º e o 5º ano, considerados anos iniciais, e o 6º ano, que já faz parte dos anos finais do Ensino Fundamental. Nossa proposta está alicerçada nas concepções de pré-adolescência, que aproximam os(as) estudantes

dessa faixa etária.

Essa organização viabiliza, de forma mais consistente, o encontro de professores com formações distintas (Pedagogia, Normal Superior, Geografia, História, Artes, etc.). Tal fato proporciona oportunidades de ações diversificadas e ricas e que muito podem contribuir para a aprendizagem e a formação plena dos(as) estudantes. Educadores(as) de diferentes processos formativos desenvolvendo ações conjuntas possibilitam, sobremaneira, a implementação da proposta pedagógica da escola. Essa organização garante a continuidade do trabalho pedagógico, bem como o rompimento da fragmentação entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

- **Sistematização das capacidades inerentes à leitura e à escrita**

Dentre os diversos campos ou eixos de conhecimentos escolares, citamos dois de grande relevância: a leitura e a escrita. Esses conhecimentos integram as prerrogativas de plena cidadania e constituem direito inalienável de todo ser humano. A leitura é uma atividade complexa e requer do leitor operações mentais – tanto lógicas quanto subjetivas – buscando a articulação entre as partes que compõem um texto, a fim de produzir sentido. Já a escrita, que também é um sistema complexo, exige um conhecimento organizado, pautado por convenções culturalmente definidas, com regras, padrões e estruturas definidas. Nesse sentido, os(as) estudantes do 2º Ciclo têm como meta a ampliação e a sistematização desses processos, com crescente autonomia, ao longo dos três anos que compõem essa etapa escolar.

- **Garantia da flexibilidade lingüística**

A proposta pedagógica da escola deve assegurar ao (à) estudante do 2º Ciclo a utilização do dialeto-padrão prestigiado, sem desconsiderar a diversidade ou as variações lingüísticas como forma de expressão em sua vida cotidiana.

- **Construção progressiva do letramento**

Além da aquisição da tecnologia do sistema de escrita e das habilidades leitoras, a proposta pedagógica deve garantir a construção crescente do letramento do(a) estudante, ou seja, do uso social da leitura e da escrita em suas práticas sociais.

- **Efetivação da inclusão social**

A educação, direito de todos, deverá atender às especificidades dos sujeitos, garantindo a equidade de acesso e de permanência na escola. As propostas e práticas pedagógicas do 2º Ciclo precisam ser estruturadas para que cada estudante tenha as

mesmas e plenas condições para aprender, respeitadas as dimensões constitutivas de sua natureza humana: físicas, sociais, étnicas, cognitivas, afetivas, estéticas e éticas.

- **Construção coletiva da proposta pedagógica**

A Rede Municipal de Contagem optou por organizar o Ensino Fundamental em Ciclos de Formação Humana. Essa organização exige que os(as) educadores(as) assegurem momentos coletivos para garantia de sucesso da proposta pedagógica planejada e elaborada por eles, considerando as especificidades dos(as) educandos(as), a consolidação da alfabetização e do letramento e a articulação entre áreas de conhecimento.

- **Garantia de um currículo que dialogue com os sujeitos sócio-culturais**

A organização escolar em Ciclos de Formação Humana abre novas possibilidades para o trabalho de educadores(as) e estudantes na busca de uma educação que esteja em constante reflexão sobre as diversidades presentes em nossa sociedade. O Ciclo de Formação Humana tem como princípio norteador dos processos educativos as fases do desenvolvimento humano: a infância, a pré-adolescência, a adolescência e a vida adulta. Assim, a concepção de currículo para o 2º Ciclo presente na lógica proposta pela rede municipal deve considerar as especificidades dos(as) estudantes cuja faixa etária está entre 9 e 11 anos. O foco do trabalho pedagógico nessa organização curricular desloca-se do conteúdo para os sujeitos socioculturais, respeitadas todas as suas diversidades.

- **Garantia da avaliação contínua e processual**

O processo avaliativo em uma escola estruturada em Ciclos de Formação Humana deve pautar-se por uma concepção de avaliação contínua e processual, de modo que seja possível identificar avanços, dificuldades e possibilidades dos(as) estudantes, sem interrupções, ao longo de seu processo de formação.

Concepções de ensino e aprendizagem adotados nesta proposta

Os princípios apresentados na seção anterior exigem a explicitação de algumas concepções que perpassam os Ciclos de Formação Humana, sobretudo os que se destinam à consolidação dos processos de alfabetização e letramento. Por essa razão,

retomaremos, nesta seção, concepções já amplamente discutidas na proposta para o 1º Ciclo (CONTAGEM: 2007, p. 28-31).

A construção de todas as propostas pedagógicas para esta rede pressupõe a meta de consolidação da alfabetização e do letramento, entendidos como processos distintos e, ao mesmo tempo, indissociáveis. A *alfabetização* refere-se à apropriação do sistema de escrita ou ao domínio dos princípios alfabéticos que regulam a aquisição desse sistema, a fim de que o sujeito possa ler e escrever com autonomia. Já o processo de *letramento* refere-se à inserção dele nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, ou seja, aos usos sociais desses saberes nas práticas cotidianas. (CEALE/UFGM, 2005)

Ao se preconizar o caráter indissociável desses dois processos, estamos reafirmando que o ideal é “alfabetizar letrando”. Em outros termos, não se trata de escolher entre esses dois processos ou de apresentá-los em uma sequência linear. Não basta ensinar a ler e a escrever, não basta desenvolver habilidades de codificar e decodificar o sistema de escrita, “mas também, e, sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita”. (SOARES, 2003)

O 2º Ciclo de Formação Humana não se restringe, evidentemente, ao desenvolvimento desses dois processos, pois outras áreas de conhecimento exigirão o investimento dos(as) educadores(as) que atuam nesse Ciclo. Entretanto, os processos enfatizados devem permanecer centrais na atual proposta, pois neles se situam os problemas mais significativos da escolarização inicial de nossos(as) estudantes, com implicações extensivas a todo o Ensino Fundamental. Essas são evidências já acumuladas em importantes indicadores de nossas avaliações diagnósticas – que serão enfatizados nos próximos capítulos. Tendo em vista essa importância, retomamos alguns pressupostos psicológicos e metodológicos que podem nos ajudar na construção de princípios pedagógicos mais consistentes.

Pressupostos do ensino-aprendizagem subjacentes à construção desta proposta pedagógica

Atualmente, são várias as concepções e abordagens teóricas que, de forma explícita ou implícita, manifestam-se no desenvolvimento das práticas educativas. Perceber e conhecer tais concepções torna mais claro o que se pensa a respeito dos sujeitos envolvidos [educador(a) e educando(a)], do conhecimento a ser produzido e das relações entre ensino e aprendizagem (BECKER, 2001).

O modelo empirista ou tradicional é o que mais influencia historicamente nossa compreensão sobre o que é ensinar, quem é o(a) estudante, como ele(a) aprende; da mesma forma, tal modelo influencia nossas decisões sobre *o que e como* ensinar. Acredita-se que o(a) estudante seja capaz de aprender tudo o que lhe é ensinado, por transmissão e acumulação. Os(as) professores(as) detêm o conhecimento e este se transpõe, para o plano da aprendizagem, graças à memorização.

Nessa concepção, o ato de aprender qualquer conteúdo ou conhecimento ocorre, de forma predominante ou exclusiva, mediante a exposição de professores ou do contato dos(as) estudantes com textos, livros didáticos e exercícios previamente estruturados e, muitas vezes, marcados pelo artificialismo; pela descontextualização e pela ausência de sentido, que nada mais exigem do que aprendizagem superficial e mecânica, treinamento em respostas esperadas e memorização curta – quando muito ativada até a avaliação mais próxima.

Outra concepção se identifica com um modelo apriorista, que valoriza a pré-formação das estruturas e do conhecimento dos(as) educandos(as). Quase sempre, nos contextos de fracasso escolar, adotamos justificativas – conscientes ou não – que se apóiam neste modelo: os(as) estudantes *não aprendem porque não têm maturação*, ou porque *não desenvolveram a necessária prontidão para determinado nível de aprendizagem*. Em consequência, criamos expectativas estáticas e deterministas sobre o desempenho dos(as) estudantes, com base em seus conhecimentos atuais ou de suas defasagens, desconsiderando o dinamismo de seus processos de aprendizagem e a necessidade de intervenções para que avancem.

Uma terceira concepção vem buscando superar essas concepções, com forte impacto no contexto brasileiro, há cerca de três décadas: o Construtivismo. Esse ideário pedagógico entende a aprendizagem como uma construção pessoal realizada na interação do sujeito com o objeto de conhecimento. Suas formulações principais se apoiaram nos pressupostos da epistemologia genética piagetiana (PIAGET, 1964) que foram apropriadas, posteriormente, por pesquisadores de várias áreas de conhecimento, como a psicogênese da aquisição da escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

Nessa concepção de aprendizagem, é decisiva a contribuição da pessoa que aprende, uma vez que envolve o interesse ou a motivação, os conhecimentos prévios ou experiências que ela possui. Já o(a) educador(a) tem como função principal ajudar a detectar o conflito existente entre o que já se conhece e o que se deve saber, e, mais do que isso, despertar sentidos onde esses não existem, criar novas áreas de interesse e articular aprendizagens atuais com as anteriores. Nesse sentido, a abordagem dos erros ganha uma dimensão mais observável, pois tais erros são focalizados como hipóteses construtivas que evidenciam os níveis de aprendizagem dos(as) estudantes e suas dificuldades nesse processo de construção.

Uma apropriação ampliada do processo de construção do conhecimento surge, no âmbito educacional, com contribuição de Vygotsky, na perspectiva interacionista sócio-histórica. Tal concepção parte do pressuposto de que o desenvolvimento e a aprendizagem, como processos interdependentes, se apóiam em interações constantes e ininterruptas do sujeito com o objeto de conhecimento, com o ambiente e com os demais em seu entorno. O(A) educador(a) é considerado(a) como “mediador” entre o(a) estudante e o objeto sociocultural de aprendizagem – por exemplo, a leitura, a escrita, os conceitos matemáticos, espaciais, temporais. Torna-se mais explícita a ênfase em práticas sociais e contextualizadas por aprendizagens significativas. Além disso, essa abordagem amplia a valorização dos conceitos espontâneos ou cotidianos dos(as) estudantes, evidenciando a necessária convergência entre estes e os conceitos científicos ou sistematizados pela cultura escolar (VYGOTSKY *et al.*, 1991).

Essas concepções sócio-históricas apresentam relevância significativa, à medida que avançamos nos Ciclos de Formação Humana, pois a ampliação sociocultural dos conhecimentos das várias áreas demanda dos(as) educadores(as) uma visão de plasticidade, dinamismo e contínuo movimento. Exige uma postura positiva, de convicção na capacidade de aprendizagem dos(as) educandos(as) e investimento em suas zonas proximais de desenvolvimento – definidas por Vygotsky (1991) como a “distância entre o que os (as)s já sabem e realizam de forma independente e o que poderão desenvolver, com ajuda ou intervenção de mediadores” – sejam estes os professores, sejam colegas que já consolidaram aprendizagens em foco.

Tal postura se reveste da maior importância no 2º Ciclo, tendo em vista a consolidação de capacidades, habilidades e atitudes desenvolvidas preliminarmente no 1º Ciclo e, ao mesmo tempo, o estímulo à continuidade e ao avanço para novos patamares, nos momentos posteriores de formação de nossos(as) estudantes.

O sujeito do 2º ciclo (I):
o(a) educando(a)



¹ Cf. HERKENHOFF; PRATES, 2007, p. 22.

O 2º Ciclo de Formação destina-se ao período da pré-adolescência, configurada na faixa de 9 a 11 anos. Contudo, essa prescrição etária tem sido alterada, conforme evidenciam dados mais recentes da Rede Municipal de Contagem. Com efeito, a última avaliação diagnóstica dessa rede – o *Aprova Contagem*” de 2007 ¹ – revelou, partindo de um universo de cerca de 6.700 estudantes do 2º Ciclo, que o 3º ano desse Ciclo tem 720 estudantes (11,37%) com idade acima do esperado para cursar esse nível, ou seja, 13 anos ou mais.

Diante desse alargamento da faixa etária de nosso(a) estudante do 2º Ciclo, este capítulo se destina à caracterização desse sujeito e busca refletir sobre algumas de suas prerrogativas de desenvolvimento, possibilidades de aprendizagem e demandas relacionais.

Concepções sobre a pré-adolescência

A pré-adolescência se caracteriza pela mudança, pela transitoriedade e pela ambigüidade. Constitui um período de grandes modificações biológicas, psicossociais e afetivas e, ao mesmo tempo, configura-se como transição conflituosa entre a infância e a adolescência, bem como, muitas vezes, entre a infância e a fase adulta.

Na perspectiva biológica, as mudanças hormonais e corporais anunciam a puberdade, processo cada vez mais precoce, seja por influências ambientais, seja pelas expectativas culturais que antecipam vivências e condutas adultocêntricas.

Por outro lado, o paradoxo da pressão econômica se exerce de forma contundente, em razão das condições de classe social. Se os pré-adolescentes de classes privilegiadas são estimulados a prolongar sua dependência familiar e a postergar sua inserção no mercado de trabalho, os sujeitos oriundos de camadas populares são induzidos a uma precoce autonomia familiar e à inserção igualmente prematura na força de trabalho, geralmente em condições de subemprego.

Em nossa realidade mais próxima, essa situação se evidencia com nitidez. Segundo dados do relatório citado (HERKENHOFF; PRATES, 2007), 1.310 estudan-

tes do 2º Ciclo (19%) já trabalham em atividades remuneradas e 72% assumem tarefas domésticas, como cuidar da casa, dos irmãos, de jardins ou animais domésticos .

Deve-se reconhecer que tais situações podem ser determinantes de distorções idade-ciclo escolar, em razão de afastamentos da escola, por evasão ou retenção. A esse fator alia-se a pressão cultural pelo *status* de adulto, na perspectiva de uma vida sexual prematura e da hegemonia do trabalho sobre a trajetória escolar.

Além desse quadro preocupante, é preciso considerar possibilidades e contradições dos(as) estudantes do 2º Ciclo, seja na perspectiva cognitiva, seja na psicossocial.

Em termos evolutivos, as abordagens psicológicas contemporâneas descrevem ou idealizam um sujeito, nessa faixa, capaz de evidenciar novas estruturas mentais, caracterizadas por raciocínio mais abstrato ou conceitual, maior senso crítico, maior descentração e autonomia moral. Tais características predisporiam o pré-adolescente a estabelecer relações e articulação de diversos pontos de vista, maior capacidade de cooperação e construção coletiva de regras, projetos de vida ou de sociedade (PIAGET, 1964; GALLATIN, 1978; LIMA, 1997).

Entretanto, as condições concretas de existência e as práticas sociais diferenciadas produzem contradições e alteram os rumos de tais prescrições ou idealizações. As expectativas dos(as) educadores(as) no sentido de encontrarem em salas de aula de 2º Ciclo estudantes em pleno raciocínio abstrato, cooperativos e autônomos, não se efetivam na maior parte de suas experiências pedagógicas. Em vez disso, estabelecem-se confrontos e conflitos, em perfis que oscilam da infância prolongada à maturidade antecipada ou que insistem em manter padrões de rebeldia e transgressão distantes da desejável autonomia ou cooperação.

Além disso, enquanto os(as) educadores(as) anseiam por estudantes comprometidos com a aprendizagem, rumo aos conteúdos curriculares mais formais e sistematizados, os(as) educandos(as) pré-adolescentes do 2º Ciclo demonstram interesses diversos. Dentre eles, citamos as organizações grupais espontâneas em torno de atividades esportivas ou musicais, que não estão inseridas na proposta pedagógica das escolas, até as possibilidades eletrônicas e virtuais – ampliadas pela crescente inclusão digital, quase sempre à margem do universo escolar.

É nesse contexto que se estabelecem interlocuções e rupturas pedagógicas e que se situam desafios recíprocos: de um lado, os desafios de um(a) estudante que precisa se adequar a uma instituição escolar que não acompanha seu ritmo mutante; de outro, os desafios do(a) educador(a) que, embora perplexo, precisa compreender e se preparar para esse novo perfil de estudante, pautando seus projetos pedagógicos por acordos e negociações recíprocas e abrangentes. Diante disso, torna-se necessário rever algumas outras dimensões que possam ajudar a compreender esse(a) educando(a) do 2º Ciclo.

O(A) educando(a) do 2º Ciclo: possibilidades, rupturas e demandas

Os dados divulgados no relatório *Aprova Contagem* (2007) apontam elementos de grande peso na perspectiva de possibilidades e demandas de aprendizagem dos(as) estudantes do 2º Ciclo.

Em primeiro lugar, destaca-se o impacto dos fatores já citados no plano da distorção idade-Ciclo escolar, em termos de fracasso escolar e de depreciação da auto-estima desses(as) estudantes. Em termos de trajetória escolar, a descontinuidade ainda se revela preocupante: 22,46% dos(as) estudantes de 2º Ciclo sofreram pelo menos uma reprovação em anos anteriores; 8% contabilizam duas reprovações e 5,17% mais de duas reprovações. Em termos globais, esses dados indicam experiências de fracasso escolar vivenciadas por 35% de estudantes, aspecto que demanda reflexões coletivas de toda a comunidade escolar – gestores, educadores e pais – a partir do perfil anteriormente descrito e das novas relações por ele demandadas.

Algumas dessas demandas foram expressas pelos(as) estudantes do 2º Ciclo em suas respostas a questionários aplicados juntamente com os testes do *Aprova Contagem*. Destacamos, a seguir, as mais relevantes (por ordem de importância atribuída às respostas):

1. atividades mais apreciadas pelos(as) estudantes entre as realizadas nos horários de aulas: exercícios em grupos, práticas esportivas, filmes e documentários, exposições dos professores, projetos;
2. ações pedagógicas consideradas propícias à sua aprendizagem: exercícios e tarefas prescritas pelos professores; participação em aulas expositivas; exposição a materiais variados em aulas;
3. estratégias mais valorizadas para a superação de dificuldades: revisão individual de matérias e exercícios; explicações dos professores;
4. fatores valorizados no clima institucional escolar: competência dos professores, relação com estudantes, disciplina, gestão, motivação e participação do corpo discente;

5. atividades desenvolvidas em contextos extra-escolares: atividades esportivas; aulas de reforço; aulas de música, dança, teatro, artesanato; cursos de informática e língua estrangeira;
6. participação em projetos específicos no contexto escolar: atividades esportivas; Escola Aberta e outros;
7. modalidades ou gêneros preferenciais de leitura: revistas em quadrinho, jornais; poesia.

À luz desses indicadores, torna-se essencial indagar sobre a função da escola na vida desses pré-adolescentes, em consonância com suas expectativas e seus valores. Esses aspectos apontam para a ampliação das funções exercidas pela instituição escolar de não apenas possibilitar o acesso à informação e a construção do conhecimento, mas, também, constituir-se como espaço de socialização além dos demais vividos pelo pré-adolescente, de forma articulada e não antagonica.

De acordo com os *Referenciais para Construção da Proposta Curricular do 2º Ciclo de Formação Humana* (CONTAGEM, 2004, p. 7-8), esse novo papel se redefine com base no perfil do(a) estudante desse segmento:

Pensar a pré-adolescência requer da escola a realização de atividades diversificadas, dialogando com a diversidade de grupos, tanto no âmbito das relações sociais, quanto na construção de conceitos, significados e procedimentos. Requer, também, do profissional posturas e olhares acolhedores, abertura às diferentes formas de expressão dessa fase[...], trabalho a a partir do interesse e das pautas que têm significado para os(as) estudantes, articuladas ao desenvolvimento global.).

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação tem implementado uma política educacional cada vez mais aberta às diversidades, contemplando práticas educativas que dialogam com as especificidades dos(as) estudantes. A seguir, algumas ações já desenvolvidas:

- *Programa de Educação Integral*: proporciona o acesso dos(as) estudantes a atividades de lazer, esportes, cultura, letramento, música, meio ambiente, inclusão digital, artes plásticas, por meio da ampliação da jornada educacional;

- *Programa “Escola Acessível”*: tem o objetivo de criar condições de acesso universal para todos de que dela necessitem;
- *Ampliação do coletivo de professores*: possibilita o atendimento sistematizado aos(as) estudantes com os diversos ritmos de aprendizagem;
- *Programa de Leitura “Além das Letras”*: é um programa que se propõe a contribuir com a política de leitura da cidade, especialmente no que se refere à promoção de atividades de formação de leitores nas escolas e demais espaços públicos;
- *Linkletr@s*: é um programa que visa criar e/ou ampliar ambiências que favoreçam o letramento digital e as práticas de leitura e escrita aos(as) estudantes do 2º Ciclo.
- *Contratação de estagiários*: visa criar condições de apoio pedagógico às turmas onde existem estudantes com deficiência;
- *Sala de Recursos Multifuncionais*: garante Atendimento Educacional Especializado a estudantes com baixa visão, cegos, com deficiência auditiva e surdos. Nela são desenvolvidas estratégias de aprendizagens centradas em um novo fazer pedagógico que favorecem a construção do conhecimento pelos(as) estudantes, subsidiando-os para que participem da vida escolar;
- *Atendimento Educacional Especializado*: espaço destinado ao atendimento a estudantes com deficiência mental e condutas típicas.

Essas ações contribuem para o desenvolvimento das potencialidades dos(as) estudantes do 2º Ciclo. Portanto, as reflexões e ações implementadas na Rede Municipal de Contagem, presentes nesta seção, necessitam ser permanentemente mobilizadas na construção da proposta curricular do 2º Ciclo. Alguns de seus eixos serão discutidos em outro capítulo deste Caderno, mas as premissas aqui delineadas devem levar em conta os sujeitos que atuam e interagem nesse Ciclo. Como nos dedicamos, até aqui, ao perfil do(a) educando(a), resta analisar o sujeito complementar dessa relação: o(a) educador(a).

O sujeito do 2º ciclo (II):
o(a) educador(a)

3

Quando se analisa qualquer proposta destinada ao Ensino Fundamental, constata-se a pouca atenção dedicada à pré-adolescência, tanto na perspectiva curricular quanto na descrição do perfil de seus atores – educando(a) e educador(a). No capítulo anterior refletimos sobre possibilidades e contradições pertinentes ao(à) educando(a). A tentativa de compreender o outro pólo dessa relação – o sujeito que educa – também evidencia um conhecimento bastante restrito de seu perfil. Temos acumulado produções teóricas e empíricas sobre o perfil do alfabetizador que atua nos primeiros anos da escolarização, mas ainda temos muito a refletir e a avançar sobre os segmentos intermediários, que representam elos decisivos no fluxo contínuo estabelecido pela proposta de Ciclos.

Sabe-se que o(a) educando(a) do 2º Ciclo carrega as marcas da transição e da ambigüidade. O mesmo poderá ser dito em relação ao(à) educador(a) desse Ciclo. Ele ocupa um lugar intermediário entre dois processos: o período que introduziu o processo de alfabetização e o que se configura como momento de consolidação ou expressão de sucesso escolar, rumo à conclusão do Ensino Fundamental. Por essa razão, torna-se imprescindível que as escolas se constituam como espaços organizacionais capazes de possibilitar a construção de uma identidade sólida desse educador, assegurando respaldo às ações dele.

Essa dimensão integra dois fatores diferenciais de qualidade e sucesso: projetos pedagógicos consistentes e uma gestão democrática com envolvimento efetivo da comunidade escolar. Dessa forma, em continuidade aos projetos desenvolvidos no 1º Ciclo, torna-se cada vez mais importante o envolvimento do(a) educador(a) do 2º Ciclo em um projeto pedagógico coletivo, centrado na troca de experiências, no estudo e na resolução de problemas com seus colegas, sentindo-se parte de uma equipe e de uma comunidade com as quais deve articular seu fazer pedagógico. Somente assim poderá construir, progressivamente, seu novo perfil profissional, mais ativo, responsável e compartilhado, de forma a não se sentir pressionado entre Ciclos ou isolado em relação às demais áreas curriculares.

A formação do(a) educador(a) no contexto da Rede Municipal de Contagem

Focalizar a formação do(a) educador(a) implica, inicialmente, definir o que se entende por formação. Damos preferência à expressão “estar se formando” –, o que significa que esse processo nunca estará totalmente fechado ou concluído. Nesses termos, a formação inicial constitui apenas uma primeira etapa a ser obtida, um patamar ou alicerce de muitas outras etapas que serão agregadas na trajetória profissional.

Constatamos, no atual quadro de educadores(as) da Rede Municipal de Ensino de Contagem, que a maioria (88%) possui formação em nível superior já consolidada; desses, 65% já efetivaram cursos de pós-graduação *lato sensu* (Especialização) com ênfase em áreas pertinentes à educação. Há, também, um movimento incipiente de qualificação em programas de Mestrado (cerca de 50 educadores) e de Doutorado (um já titulado e três em formação).¹

Nesse cenário, tem-se procurado conhecer como os(as) educadores(as) são formados *nas* e *pelas* instituições escolares, seja na sua formação inicial – ou, antes mesmo dela, por sua vida e sua trajetória profissional. Segundo Santos (2002), busca-se também compreender como essa história de vida e essa trajetória profissional se cruzam, modelando seus comportamentos, suas perspectivas profissionais, sua visão e suas concepções sobre a educação, o processo de ensino, a organização do trabalho escolar, as políticas que orientam direta e indiretamente sua prática pedagógica.

Desse modo, a formação desses profissionais não pode se restringir à formação pedagógica inicial; deve se estender continuamente, valorizando a experiência profissional e considerando o sujeito-educador nas suas dimensões pessoal, profissional e de produtor de conhecimento, entendidas num processo permanente de aprender a aprender.

Tal processo de formação continuada deve ser parte integrante do exercício profissional e pode acontecer tanto no trabalho sistemático dentro da escola quanto fora dela, mas sempre com repercussão em suas atividades de sala de aula.

De acordo com o GESTAR II (2006, p. 16), elaborado pelo Ministério da Educação, a formação continuada deve ser definida com base no contexto escolar:

A formação continuada deve ser compreendida como uma ferramenta de profissionalização capaz de proporcionar aos professores espaços sistemáticos de reflexão conjunta e investigação no contexto da escola, acerca das questões enfrentadas pelo coletivo da instituição.

¹ Dados aproximados da SEDUC/ Gestão dos Trabalhadores, registrados em março de 2006, considerando um total de 2.956 educadores do Ensino Fundamental.

Espera-se, também, que proporcione espaços de compartilhamento de experiências, resolução de problemas, como forma de construção de conhecimentos, saberes e competências dos professores. Deve também propiciar a discussão e reflexão sobre os problemas de ensino, a articulação com a proposta pedagógica e curricular e o plano de ensino, bem como as formas de mobilização da comunidade em torno de um projeto social e educativo.

O desafio nessa vertente vem mobilizando a Secretaria de Educação com o objetivo de buscar alternativas que propiciem a formação continuada dos profissionais da Rede Municipal de Contagem, repassando para as escolas recursos financeiros destinados a esse fim, bem como oportunizar a participação de educadores em vários cursos com temas e focos considerados relevantes para o campo de atuação deles.

Dentre os cursos ofertados ou em andamento para os(as) educadores(as), destacam-se:

1. A Leitura, a Escrita e Seus Usos nas Práticas Sociais no 2º Ciclo – curso em parceria com o CEALE/FAE-UFMG;
2. Aspectos Conceituais e Metodológicos da Língua Portuguesa e da Matemática;
3. Ensino Especial na Escola Inclusiva – curso de pós-graduação oferecido pela Fundação Helena Antipoff;
4. Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira – CEFOR/PUC Minas, curso a distância, que contou com a participação de 1.000 educadores;
5. História da África e Culturas Afro-Brasileira – ofertado pelo programa de Ações Afirmativas da UGMG, com a participação significativa dos(as) educadores(as)(as);
6. Braille e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) – propicia aos(as) educadores(as) o acesso ao universo da cultura e da identidade da pessoa surda, bem como a vivência dos sujeitos cegos e com baixa visão;
7. Práticas Educativas em Inclusão – com ênfase em pessoa com deficiência e em gênero e sexualidade, em parceria com a UEMG;
8. Educação sem Homofobia – em parceria com a UFMG.

A organização do coletivo de educadores(as): a necessária continuidade no 2º Ciclo

Temos enfatizado, ao longo desta proposta, a relevância da organização do coletivo de educadores(as), que poderá propiciar modificações nas práticas educativas existentes em nossas escolas e maior impacto no desenvolvimento e na aprendizagem dos(as) estudantes.

É importante ressaltar que o clima relacional de uma escola provém, basicamente, da organização dos(as) educadores(as) que nela atuam. São eles que determinam as relações internas e externas, mediante o acolhimento, da aceitação, da empatia, da real comunicação, do diálogo, da escuta sensível, do compartilhar de interesses, preocupações e esperanças.

A organização atual de muitos sistemas escolares, com suas estruturas rígidas e fragmentadas não permite levar em conta as necessidades cada vez mais diversificadas e complexas dos(as) estudantes, o modo de organização do trabalho, o grau de cooperação profissional e a diversidade cultural dos sujeitos engajados na educação.

Embora os desafios existam, é importante reconhecer que estamos vivendo um momento ímpar na educação do município de Contagem, quando estão sendo implementadas propostas inovadoras, sintonizadas com a lógica temporal do desenvolvimento humano, dentre as quais a consolidação dos Ciclos de Formação Humana e a proposta de ampliação do coletivo de professores – uma ação que expande o contingente docente disponibilizado (em 50% a mais, com referência ao número de turmas) e, conseqüentemente, permite organizar os tempos e espaços do trabalho coletivo de forma criativa, flexível e autônoma. Para isso, do total da jornada de trabalho de 22 horas e 30 minutos, um percentual de 25% destina-se à organização do trabalho e aos processos de formação continuada. À medida que essas e outras ações forem apropriadas e consolidadas, os(as) educadores(as) do Ciclo estarão mais instrumentalizados(as) para questionar e replanejar suas práticas pedagógicas, levando em conta a pluralidade de vivências acolhidas pelas escolas. Assim, as novas formas de organização propiciam coletivos de profissionais para atuação em cada Ciclo de formação.

Levando em conta as experiências já acumuladas, diversas metas são propostas para esses coletivos:

- conhecer as especificidades educativas, cognitivas, sociais e culturais dos(as) estudantes do 2º Ciclo;
- articular os saberes escolares com os saberes sociais, levando em consideração a diversidade de contextos culturais dos(as) educandos(as);
- coordenar a avaliação diagnóstica ao longo do Ciclo e ao final deste, mantendo registros sistemáticos dos desempenhos discentes e comunicando seus resultados aos(as) estudantes e seus familiares;
- planejar e replanejar atividades escolares de acordo com as avaliações diagnósticas realizadas;
- definir critérios para participação em cursos de formação continuada;
- definir critérios para escolha de estratégias metodológicas, atividades, livros e outros materiais didáticos pertinentes aos eixos curriculares do 2º Ciclo;
- definir critérios e estratégias para enturmações e reagrupamentos de estudantes, de acordo com seus pares de idade, com o gênero, com suas habilidades e/ou necessidades de aprendizagem;
- socializar experiências, projetos individuais e coletivos, criando projetos interdisciplinares, redes de trocas internas ou articuladas a outras escolas;
- estabelecer e desenvolver formas de articulação com famílias dos(as) estudantes e com a comunidade em geral, abrindo os canais de interlocução com a escola e propiciando parcerias que ampliem o alcance das ações formativas do Ciclo;
- consolidar o projeto político-pedagógico da escola, nele incorporando as metas e atribuições anteriores.²

² Metas elaboradas com base no documento *Referenciais para a construção da proposta curricular do 2º Ciclo de formação Humana* (CONTAGEM, 2004)

O trabalho coletivo fortalece e harmoniza o conjunto de profissionais de cada escola política, pedagógica e emocionalmente. Constata-se que a carga de trabalho dos(as) educadores(as) é fator de desgaste, pois cerca de 70% dos docentes trabalham em duas escolas.³ As formas de organização mais solidárias e compartilhadas, embora não solucionem o desgaste advindo dessa situação, torna o trabalho mais cooperativo, articulado e produtivo.

O trabalho coletivo pode, enfim, assegurar uma visão mais ampla de cada estudante, identificando as conquistas e dificuldades durante o seu desenvolvimento. Os(as) educadores(as) que constituem esse coletivo irão acompanhar a turma, ao longo do Ciclo, num processo contínuo e sem interrupções, de um ano para o outro, desenhando uma linha de evolução dos processos de aprendizagem, em sentido crescente e sem rupturas, favorecendo o planejamento de ações e as intervenções apropriadas. Esse coletivo – bem integrado, organizado e participativo – refletirá na qualidade docente na sala de aula e possibilitará maior articulação entre os Ciclos do Ensino Fundamental.

³ Dados de questionários respondidos pelos(as) educadores(as), divulgados no relatório preliminar *Aprova Contagem* (cf. HERKENHOFF; PRATES, 2007)

Aprova Contagem teve participação efetiva de toda a comunidade escolar

Avaliação sistêmica vai viabilizar diagnóstico do ensino na cidade

Prefeitura avalia qualidade do Ensino Fundamental no município

Iniciativa inédita viabiliza diagnóstico dos avanços e dificuldades enfrentadas

Mais de 19 mil estudantes do Ensino Fundamental e três mil educadores da Rede Municipal de Ensino irão fazer o Aprova Contagem.



aprova
CONTAGEM

Avaliação da aprendizagem e planejamento do ensino

4

A Avaliação diagnóstica dos(as) estudantes do 1º Ciclo como ponto de partida para o trabalho no 2º Ciclo: a Avaliação Censitária (2006)

¹ Cf. CONTAGEM (MG), 2007.

Na proposta de Alfabetização e Letramento para o 1º Ciclo da Rede Municipal de Contagem,¹ consolidada e divulgada em março de 2007, foram apresentados resultados do desempenho dos(as) estudantes desta rede na Avaliação Censitária, divulgados, em novembro de 2006, pela Secretaria de Estado da Educação (CEALE, 2006).

Constatou-se, nessa primeira avaliação diagnóstica de caráter mais abrangente, que 18% dos(as) estudantes do 1º Ciclo apresentaram desempenho baixo, 63,4% ficaram no nível intermediário e 19,8% tiveram desempenho recomendável.

No nível ou estágio de **baixo desempenho**, reúnem-se os(as) estudantes que “ainda se encontravam na fase inicial do processo de alfabetização”. (CEALE, 2006, p.15)

Os(As) estudantes caracterizados no estágio de **desempenho intermediário** conseguem ler e escrever frases e evidenciam algumas capacidades de letramento (CEALE, 2006, p. 15).

No estágio **recomendável**, os(as) estudantes revelam que “estão alfabetizados, conseguem resolver problemas difíceis na leitura, identificam o assunto de textos de determinados gêneros textuais, estabelecem relações de continuidade temática, lêem, compreendem e produzem pequenos textos”. (CEALE, 2006, p. 16)

A proposta de formação de educadores(as) do 2º Ciclo dessa rede, desenvolvida ao longo de 2007, não poderia deixar de considerar, como ponto de partida, os resultados dessa avaliação do 1º Ciclo. Eles constituem o referencial para um planejamento integrado e contínuo dos processos e atividades pedagógicas pertinentes aos Ciclos iniciais de formação. Como o próprio relatório da Avaliação Censitária enfatiza,

uma avaliação como essa permite à escola e aos gestores identificar os(as) estudantes que já sabem o esperado em nível recomendável e aqueles que ainda precisam de intervenções urgentes [...] Um dos grandes objetivos de uma avaliação desta natureza é fornecer subsídios para que cada uma das instituições de ensino possa olhar para seu próprio processo e tornar suas ações de alfabetização mais específicas [...] Um outro objetivo é traçar planos de atendimento a estudantes e escolas com dificuldades, uma vez que é preciso desenvolver capacidades de escrita e leitura até o final do 1º Ciclo (CEALE, 2006, p. 6)

Aprova Contagem – A avaliação diagnóstica e seus impactos em novas propostas pedagógicas

O município de Contagem implementou, em 2007, uma avaliação diagnóstica em sua rede de ensino destinada a todos os(as) estudantes do final de cada Ciclo, no Ensino Fundamental – o *Aprova Contagem*. Essa avaliação configurou-se como uma medida de desempenho escolar dos(as) estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, além de agregar um levantamento de dados do contexto em que se inserem os referidos(as) estudantes e seus pais, os(as) educadores(as) e gestores da rede.

Os conceitos fundamentais que devem ser construídos no Ensino Fundamental, pelos(as) educandos(as) foram medidos por intermédio dos descritores expressos em uma Matriz de Referência Curricular. Os resultados dos(as) estudantes foram evidenciados em cada descritor, por disciplina e escola, por percentual de acerto e proficiência.²

É importante apresentar, nesse documento, os dados referentes ao 1º Ciclo, já que os (as)estudantes que participaram desse diagnóstico fazem parte, atualmente, do coletivo discente do 2º Ciclo.

O desempenho do primeiro Ciclo concentrou-se nos níveis 1 e 2 da escala de proficiência proposta, com ocorrências menos expressivas nos níveis 3 e 4. Os níveis 1 e 2 revelam conhecimentos ainda bastante incipientes em relação ao esperado para o 1º Ciclo, se forem consideradas as metas de apropriação de habilidades de leitura, com recuperação do significado do(s) texto(s) lido(s). Pode-se, desse modo, delimitar os níveis 1 e 2 como de Baixo Desempenho.

² Cf. HERKENHOFF; PRATES, 2007, p. 34.

Diferentemente, no nível 3 começam a se consolidar habilidades relativas à compreensão leitora, o que permite indicar esse nível como Intermediário. O nível 4 indica um conjunto de habilidades que demandam estudantes capazes de ler e compreender textos curtos e com baixo nível de complexidade. Esse desempenho, tratando-se do 1º. Ciclo, pode ser classificado como Recomendável.

Quais seriam os impactos desses resultados para a construção de novas propostas pedagógicas?

Para os(as) estudantes que apresentaram Baixo Desempenho (níveis 1 e 2), sugere-se a intensificação do trabalho em torno das habilidades de leitura e de escrita. Esses(as) estudantes precisam de especial atenção para que possam ler de modo autônomo. Para isso, é fundamental que haja uma consistente mediação docente nas interações dos(as) estudantes com a palavra escrita e com diferentes gêneros textuais, que os desafiem, de forma positiva, a ler textos e a compreender enunciados de forma cada vez mais autônoma, além de produzir e rever suas produções escritas.

O que se deseja valorizar, na presente análise, é a sensibilidade do(a) educador(a) diante do desempenho de seus(suas) estudantes nas avaliações diagnósticas, com uma visão dinâmica de seus avanços e suas dificuldades. Assim, apesar de os(as) estudantes dos níveis 3 e 4 revelarem progressos, tendo em vista seus percursos individuais, é possível avançar nos processos de ensino e de aprendizagem. Considerando esses percursos, pode ser necessário contemplar e retomar algumas das habilidades ou capacidades evidenciadas nos níveis 1 e 2 e, além disso, intensificar:

- a leitura autônoma por parte dos(as) estudantes;
- as atividades de compreensão (oral e escrita) de textos de diferentes gêneros textuais;
- a diversificação dos níveis de complexidade dos gêneros textuais trabalhados em sala;
- o trabalho com habilidades de leitura – tanto as descritas na matriz de referência do teste proposto como outras não mensuráveis numa avaliação sistêmica, tais como: relação entre conhecimentos prévios e informações contidas num texto;

ampliação de conhecimento de mundo, relações com outros textos, leitura em voz alta - entre outras;

- a produção de textos pelos(as) estudantes, com definição clara dos objetivos da atividade de escrita, do interlocutor e da situação de interação;
- a revisão de textos pelos(as) próprios(as) estudantes, mediada pelas intervenções docentes.

O planejamento do 2º Ciclo com base no *Aprova Contagem*

Os resultados apresentados pela avaliação *Aprova Contagem* levam a desafios significativos e podem ser tomados como ponto de partida para a reconstrução ou o (re)planejamento de propostas para o 2º Ciclo, nas seguintes direções:

- cada escola poderá encontrar nesse diagnóstico elementos de apoio para rever seu projeto de ensino, agrupando os(as) estudantes do 2º Ciclo de acordo com suas necessidades, orientando-se pelos descritores medidos e pelo desempenho por disciplina;
- as intervenções podem ser otimizadas mediante a articulação de esforços de gestores, educadores e pais, com ampliação de espaços e tempos escolares;
- investimentos cuidadosos necessitam ser direcionados à correção da distorção idade-ciclo escolar, tendo em vista a persistência de fracasso em anos anteriores ao 2º Ciclo e o significativo índice de estudantes (11,37%) com idade acima do esperado para integralizar o 2º Ciclo (conforme relatório preliminar, p. 22)

À luz desse referencial, na proposta de formação do 2º Ciclo, desenvolvida ao longo de 2007, procurou-se pautar pelo fortalecimento de uma cultura escolar que valorize a avaliação diagnóstica, observando dificuldades evidenciadas pelos(as) estu-

dantes ao final do 1º Ciclo, bem como retomando capacidades ainda não dominadas e replanejando atividades que propiciem a consolidação de tais capacidades.

Essa articulação entre Ciclos oferece contribuições valiosas ao trabalho pedagógico, pois propicia o mapeamento dos níveis de desempenho dos(as) estudantes em uma avaliação diagnóstica contínua. Assim, o(a) professor(a) do 2º Ciclo poderá ter uma visão dinâmica e atualizada das capacidades dominadas por sua turma e pelos(as) estudantes individualmente, com base no desempenho deles no 1º Ciclo. Poderá, ainda, localizar dificuldades e necessidades, para que as intervenções ocorram ao longo do Ciclo, assegurando a consolidação das capacidades esperadas. Em síntese: estará **avaliando e monitorando** processos de aprendizagem, para realimentar o ensino de conteúdos curriculares e as estratégias metodológicas mais ajustadas às demandas identificadas³.

Tendo em vista esses pressupostos, analisados no primeiro encontro de formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo, os seguintes focos foram destacados pelas turmas como mais relevantes para a reflexão sobre a avaliação diagnóstica na rede de Contagem⁴.

1. importância da continuidade da avaliação de capacidades lingüísticas já consolidadas pelos(as) estudantes em cada Ciclo, bem como de suas dificuldades e defasagens;
2. análise dos índices municipais dos desempenhos dos(as) estudantes à luz de outros índices nacionais, estaduais e municipais (SAEB, PISA; SIMAVE/MG; APROVA CONTAGEM);
3. constatação de grandes dificuldades dos(as) estudantes do 2º Ciclo em escrita, leitura e fatos fundamentais (“o aluno do segundo Ciclo ainda é idealizado e a culpa pelo seu fracasso é atribuída ao Ciclo anterior”);
4. responsabilidade de todos(as) os(as) professores(as), de todas as áreas curriculares, no replanejamento das ações e intervenções – e não apenas daqueles estritamente ligados ao processo de alfabetização.

Essa proposta para o 2º Ciclo ratifica e valoriza esses focos, considerados como ponto de partida para que o coletivo de cada escola da rede municipal os realmente em suas discussões e propostas de ações. Assim, as articulações entre os Ciclos poderão ser cada vez mais consistentes e o planejamento do ensino poderá se sustentar em demandas objetivas e ajustáveis ao perfil real dos(as) estudantes desse Ciclo.

³ Cf. a esse respeito, o Caderno 5 da Coleção “Instrumentos da Alfabetização” – CEALE-FAE/UFMG, que focaliza a avaliação e o monitoramento do processo de alfabetização. (CEALE/ MEC, 2005)

⁴ Síntese de aspectos registrados em relatórios elaborados por assessores da Rede Municipal de Contagem que acompanharam a formação de educadores do 2º Ciclo em 2007, com a colaboração de representantes das turmas.

Proposta curricular para
o 2º ciclo de formação:
aspectos a considerar,
capacidades lingüísticas
a desenvolver

5

A Rede Municipal de Contagem vem consolidando, nos últimos anos, diversas propostas para os Ciclos de Formação Humana, tendo como ponto de partida as múltiplas instâncias de construção compartilhada. Entretanto, essa construção exige contínua revisão e reorientação, em razão de novas configurações dos projetos pedagógicos e dos indicadores expressos em avaliações diagnósticas atualizadas.

Em relação ao 2º Ciclo, algumas dimensões já se encontravam delineadas no documento *Referenciais para a construção da proposta curricular do 2º Ciclo* (CONTAGEM, 2004).

A retomada dessa reflexão para o atual alargamento da proposta deve tomar como ponto de partida alguns eixos mais amplos que, de acordo com o referido documento, deveriam perpassar todas as áreas de conhecimento pertinentes a esse Ciclo.

Este Caderno tem como foco os eixos de capacidades lingüísticas, objeto da formação proposta pelo CEALE. Contudo, não se pode perder de vista que essas capacidades instrumentalizam todas as áreas e são as grandes articuladoras de conhecimentos e habilidades trabalhados não apenas nos conteúdos de Língua Portuguesa, como também nas outras áreas do conhecimento.

Assim, permanecem os grandes eixos propostos nos Referenciais para o 2º Ciclo, que serão retomados, a seguir, na perspectiva das habilidades gerais esperadas para esse Ciclo.

Eixos de habilidades abrangentes a serem desenvolvidas no 2º Ciclo em todas as áreas de conhecimento ¹

I - Participação na vida social e em processos inclusivos²

Objetivos	Exemplos de habilidades nos diversos conteúdos curriculares
<ul style="list-style-type: none">– reconhecer e respeitar as diferentes formas de expressão de idéias e valores– desenvolver atitudes de respeito mútuo, inserção comunitária e solidariedade em diferentes situações– reconhecer-se como sujeito participativo no processo de construção de identidade pessoal, social e cultural– reconhecer e respeitar as diferenças de gênero, idade, religião, etnia e outras;– participar de atividades que possibilitem a cooperação e a construção coletiva de regras	<ul style="list-style-type: none">– perceber e respeitar a diversidade cultural, histórica e lingüística existente nos diferentes grupos sociais– reconhecer e valorizar os espaços coletivos e o patrimônio histórico-cultural, desenvolvendo posturas de preservação e manutenção– compreender e reconhecer as relações entre os indivíduos e destes com o meio ambiente– perceber a importância das ações de cada um para a transformação social, a preservação da natureza e a melhoria da qualidade de vida– discutir situações de ordem ética, desenvolvendo atitudes de cidadania e de abertura à inclusão social.

II - Organização do trabalho e construção da autonomia

Objetivos	Exemplos de habilidades nos diversos conteúdos curriculares
<ul style="list-style-type: none">– aprender a trabalhar em grupos, participando da tomada de decisões coletivas– lidar com tempos e espaços escolares– registrar e apresentar propostas de trabalho com clareza e organização– participar coletivamente de projetos, posicionando-se diante do grupo com responsabilidade e compromisso.	<ul style="list-style-type: none">– desenvolver atitudes de escuta e cooperação nas atividades grupais– desenvolver relações temporais e espaciais necessárias à sistematização do trabalho escolar– projetar e realizar propostas de trabalho com envolvimento e autonomia

¹ Síntese elaborada, com adaptações, com base no documento *Referenciais para a construção da proposta curricular do 2º Ciclo de formação Humana* (CONTAGEM, 2004, p. 8-11)

² Exemplos de projetos curriculares desta Rede que favoreçam processos inclusivos são apresentados no capítulo 10 deste Caderno.

III – Tratamento da informação e uso de diversas formas de expressão

Objetivos	Exemplos de habilidades nos diversos conteúdos curriculares
<ul style="list-style-type: none">– identificar, selecionar e utilizar diversas fontes de informação– saber expressar idéias, valores, sentimentos– formular questões pertinentes aos temas focalizados– analisar informações com base na observação, da pesquisa e da construção de hipóteses e opiniões– organizar informações utilizando diferentes formas de registro– inferir sentidos e significados considerando experiências e informações adquiridas.	<ul style="list-style-type: none">– experimentar e vivenciar sua consciência corporal desenvolvendo múltiplas possibilidades de expressão corporal– utilizar linguagens alternativas para representar idéias, sentimentos e opiniões: verbal, plástica, corporal, musical e outras– selecionar linguagens diferenciadas adequadas a diferentes contextos– ler, interpretar e fazer uso de diferentes gêneros e tipos textuais, por meio de várias estratégias de compreensão e análise– reconhecer e apreciar produções artísticas em suas diversas manifestações– conhecer, por meio de línguas estrangeiras, outras formas de expressão e manifestação cultural– utilizar e interpretar diferentes formas de registro (mapas, desenhos, esquemas, tabelas, gráficos) e outras de representação numérica e icônica presentes no cotidiano– compreender e utilizar o sistema de numeração em diferentes situações– utilizar cálculos numéricos para resolver questões apresentadas pela realidade– reconhecer diferentes tipos de fonte histórica, percebendo seu contexto e sua produção– conhecer as tecnologias, percebendo seu papel na vida cotidiana e utilizando-as de forma crítica.

Constata-se que as habilidades e atitudes valorizadas nesses grandes eixos visam oferecer suporte sólido para o desenvolvimento de habilidades ou capacidades em quaisquer áreas de conhecimento trabalhadas no 2º Ciclo, podendo assumir uma dimensão curricular transversal – ou seja, que perpassa todos os conteúdos curriculares, sem demarcação rígida de campos disciplinares.

Contudo, em consonância com o foco deste Caderno, torna-se necessário verti-

calizar essa reflexão e estabelecer uma proposta mais específica para o conjunto de **capacidades lingüísticas** configuradas como metas para o 2º Ciclo.

Capacidades lingüísticas esperadas no 2º Ciclo: eixos e metas principais

Buscando estabelecer articulação com a proposta apresentada para o 1º Ciclo da Rede de Contagem (CONTAGEM, 2007, p. 86-88), relacionamos, a seguir, capacidades pertinentes aos eixos essenciais à aquisição da língua escrita para o 2º Ciclo. Em cada eixo serão destacadas as grandes metas e as capacidades a elas associadas, que deverão guiar o planejamento do ensino nesse nível.

A síntese apresentada se baseia em propostas elaboradas pelo CEALE (2005-2008), assumidas como referenciais básicos em cursos e oficinas de formação continuada realizados pelos(as) educadores(as) desta rede.

Alguns esclarecimentos devem preceder a leitura das capacidades abaixo relacionadas:

- O termo “capacidade” está sendo utilizado no mesmo sentido de “habilidades” ou “competências” e pode ser associado, dependendo do contexto, a conhecimentos e atitudes.
- As capacidades listadas enfatizam a dimensão lingüística, em razão do foco do trabalho com a alfabetização e o letramento. Entretanto, essa ênfase não pode restringir a importância de outras dimensões de aprendizagem e áreas curriculares, como se ressaltou nas seções anteriores desta proposta.
- As capacidades apontadas na proposta para o 1º Ciclo (CONTAGEM, 2007) referiam-se a expectativas iniciais para o processo de alfabetização. Elas não esgotam as capacidades lingüísticas, pois estas se desenvolverão em todo o processo de escolarização. Sua aquisição dependerá sempre de vários fatores, tais como idade da criança, experiências escolares e extra-escolares, condições oferecidas pela escola e intervenções docentes;

- Pelas razões anteriores, não pretendemos reforçar uma sequência rígida ou linear de capacidades, pois a maioria delas supõe aquisição simultânea. Além disso, embora tenhamos como meta que o domínio do princípio alfabético e das principais convenções gráficas esteja assegurado ao final do 1º Ciclo, sabe-se que muitas dessas capacidades não estão presentes em estudantes que iniciam o 2º Ciclo, como atestam sucessivas e recentes avaliações diagnósticas. Assim, esses aspectos exigirão ensino sistemático ao longo do 2º Ciclo, ampliados pelo crescente domínio de várias outras capacidades essenciais à consolidação dos processos de escrita e de leitura.

Tendo em vista tais esclarecimentos, relacionamos, a seguir, as metas e as capacidades pertinentes aos eixos essenciais à aquisição da língua escrita, para o 2º Ciclo (detalhadas em propostas do CEALE, 2005-2008):

I – COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA ESCRITA

➔ Metas: ampliação do letramento ou dos usos sociais da língua escrita

- conhecer e valorizar a escrita em diferentes modos de produção e circulação e em diferentes usos e funções;
- desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar;
- desenvolver capacidades necessárias para o uso da escrita em diferentes contextos sociais;
- seleccionar e utilizar fontes escritas diversas para localização de informações desejadas;
- identificar diferentes portadores e gêneros de texto, suas características e funções;
- desenvolver interesse por utilização de espaços de circulação de material escrito, na sala de aula, na escola e em outros ambientes extra-escolares.

II – APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

➔ Metas: consolidação da consciência fonológica, da conceitualização da escrita alfabética e expansão de conhecimentos ortográficos

- identificar e empregar diversos tipos de letras, discriminando visualmente e graficamente as de traçado semelhante;
- escrever alfabeticamente com redução gradual dos erros ortográficos;
- ordenar palavras em ordem alfabética e utilizar essa capacidade em situações de uso social da escrita;
- dominar convenções da escrita: orientação, alinhamento, segmentação dos espaços em branco, paragrafação e pontuação;
- grafar palavras com sílabas canônicas (consoante/vogal) e não canônicas (vogal/vogal; consoante/ consoante/vogal; consoante/vogal/vogal);
- comparar a forma oral e escrita de palavras em que um mesmo grafema (letra) representa diferentes fonemas (sons);
- comparar a forma oral e escrita de palavras em que um mesmo fonema é representado por diferentes grafemas;
- reconhecer regularidades e irregularidades ortográficas, observando correspondências invariáveis e correspondências que dependem do contexto;
- comparar a forma oral e escrita de palavras de uso freqüente grafadas de forma arbitrária.

III – LEITURA

➔ Metas: ampliação da fluência, da compreensão de gêneros textuais diversos e da utilização de estratégias favoráveis à produção de sentidos

- ler e interpretar diferentes gêneros e tipos textuais;
- interagir com o texto, identificar os recursos utilizados pelo autor e seus objetivos, utilizando-os como estratégias de compreensão e análise;

- identificar usos, funções, estruturas e características dos diversos tipos e gêneros textuais como estratégia para compreensão deles;
- ler textos silenciosamente;
- ler em voz alta com fluência e expressividade ;
- antecipar conteúdos de textos a serem lidos a partir do suporte, do gênero, da contextualização, da configuração gráfica e de conhecimentos prévios sobre o tema;
- selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses;
- relacionar o texto que está sendo lido a outros textos, orais ou escritos;
- compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central, localizando informações explícitas ou implícitas e fazendo inferências;
- distinguir fato de opinião;
- identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados;
- reconhecer elementos e relações que organizam o conteúdo dos textos: tempo, espaço, causa, finalidade, oposição, conclusão, comparação, entre outras;
- perceber a pontuação como um dos elementos orientadores na produção de sentidos;
- inferir o sentido de uma palavra ou expressão;
- identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

IV – ESCRITA

→ Metas: ampliação da produção de textos de gêneros diversos, com padrões adequados de composição e com níveis crescentes de autonomia na elaboração e revisão da própria escrita

- utilizar a escrita em situações do cotidiano escolar que demandem interação (bilhetes, registros, relatórios, convites, etc.);
- planejar e elaborar a escrita de textos de acordo com convenções gráficas e ortográficas, com domínio do uso da letra cursiva e do papel pautado;
- utilizar a variedade lingüística própria à cada situação de produção e de circulação, com escolhas adequadas quanto ao vocabulário e à gramática;
- grafar corretamente palavras de uso freqüente, incluindo as que apresentam correspondências arbitrárias entre fonema (som) e grafema (letra);
- recontar, por escrito, textos lidos por professores(as), mantendo estruturas e convenções da língua escrita e as características do gênero;
- produzir textos em gêneros diversos adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação;
- revisar e reelaborar a própria escrita, segundo critérios adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação previstos.

V – ORALIDADE

→ Metas: ampliação das habilidades de interação, escuta e expressão oral, com discernimento de usos adequados dos gêneros orais, em contextos informais e formais

- participar de interações cotidianas no contexto escolar, adequando-se aos níveis de formalidade;
- planejar a utilização de posturas públicas com padrões adequados e recursos lingüísticos pertinentes;

- respeitar a diversidade das formas de expressão oral em contextos escolares e extra-escolares, desenvolvendo estratégias de polidez nas interações vivenciadas;
- reconhecer semelhanças e diferenças entre as modalidades orais e escritas da língua;
- expandir capacidades pertinentes ao reconhecimento e ao uso de gêneros orais diversos: leitura em voz alta, dramatizações, debates, palestras, entrevistas, júris simulados, cerimônias, entre outros;
- valorizar sua própria linguagem e a de seu grupo social como forma de interagir com o outro;
- utilizar diferentes linguagens, adequando-as a diversos contextos.

Esses são, portanto, os grandes eixos, as metas básicas e as capacidades indispensáveis a uma proposta curricular para o 2º Ciclo, na perspectiva da aprendizagem da língua escrita. Entretanto, um dilema persiste entre os(as) educadores(as) que atuam nesse Ciclo: o que fazer diante das dificuldades dos(as) estudantes, que iniciam o 2º Ciclo sem o domínio de parte das capacidades delineadas como recomendáveis ou desejáveis para o Ciclo anterior?

No mesmo sentido enfatizado na proposta para o 1º Ciclo, a direção necessária é a do replanejamento do trabalho e da organização curricular, de modo a enfatizar: a) o lugar central a ser ocupado pelo sujeito que aprende, como foco do trabalho docente; b) o redimensionamento dos tempos e dos espaços escolares; c) o trabalho coletivo como modalidade principal de organização do projeto pedagógico; d) o processo de avaliação contínua e formativa.

Essas orientações expressam a necessidade de retomar processos não consolidados, introduzir capacidades que não foram desenvolvidas, trabalhar e sistematizar as que se encontram em desenvolvimento, ampliar as já dominadas, em patamares mais avançados de autonomia.

Significam, ainda, respeitar os ritmos diferenciados de aprendizagem dos(as) estudantes, organizando-os de acordo com suas habilidades e necessidades, em agrupamentos menores e flexíveis – processos esses amplamente valorizados em nossas propostas curriculares.

Caso seja necessário, o(a) educador(a) poderá buscar orientações no Caderno:
Educadores na Rede – Contagem: proposta de alfabetização e letramento, 2007.

Para as tomadas de decisão, é oportuno lembrar algumas lacunas e dificuldades em capacidades básicas evidenciadas no *Aprova Contagem* (2007) e em outras avaliações diagnósticas realizadas por esse município para que os(as) educadores(as) desse Ciclo percebam a necessidade da reorganização de seu trabalho, bem como garantam a aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes do 2º Ciclo.

Por essa razão, é importante retomar algumas dessas direções, sintetizadas no quadro a seguir.

Possíveis dificuldades dos(as) estudantes do 2º Ciclo no processo de alfabetização e demandas de reorganização do ensino

Replanejamento das atividades diante das dificuldades apresentadas	
Dificuldades evidenciadas pelos(as) estudantes	
Não distinguem letras de outros sinais gráficos, como números e símbolos.	Organizar grupos diferenciados para trabalho com capacidades ainda elementares da alfabetização; utilizar monitoramento de estudantes com domínio de capacidades iniciais; ampliar exploração de materiais escritos diversificados, identificando e diferenciando letras, números e outros sinais gráficos; propor atividades de memorização do alfabeto, como forca, bingo, letras móveis.
Não distinguem tipos diversos de letras; não utilizam letra cursiva.	Desenvolver atividades que visem à memorização do alfabeto, de forma contextualizada, sobretudo relacionada aos nomes dos(as) próprios(as) estudantes; trabalhar o sistema alfabético e a sequência alfabética em diferentes portadores de textos, como agendas e dicionários; explorar diferentes tipos de letras, intensificando o uso da letra cursiva em textos variados, como bilhetes, convites, cartas.
Não dominam as convenções gráficas referentes a direção, alinhamento, segmentação da escrita e pontuação.	Sistematizar o uso de cadernos, com ênfase na pauta, na margem, na clareza e legibilidade da escrita; Enfatizar o trabalho orientado para as convenções gráficas do sistema de escrita, com foco na direção da escrita, no espaçamento entre as palavras, na pontuação relacionada à produção de sentidos em um texto (ponto final, exclamação, interrogação, dois pontos, reticências)
Não identificam sons, sílabas, e outras unidades sonoras; não identificam rimas e sons iniciais semelhantes.	Explorar atividades que focalizem as unidades fonológicas, como sílabas, rimas e terminações e palavras; intensificar trabalho com poesia e gêneros orais diversos; explorar a segmentação oral de palavras em sílabas e a segmentação oral de palavras em frases.
Não dominam o princípio alfabético do nosso sistema de escrita, ou seja, ainda não escrevem uma letra para cada fonema.	Desenvolver atividades lúdicas com foco na consciência fonológica e no domínio do princípio alfabético: bingo, forca, cruzadinha, quebra-cabeças de nomes e palavras, jogos de memória e de formação de palavras. Intensificar o trabalho orientado com alfabeto móvel. Sistematizar o trabalho de comparação de sílabas e outras unidades sonoras em palavras escritas.

<p>Não utilizam as regras ortográficas do nosso sistema de escrita, tais como:</p> <p>correspondências entre grafemas e fonemas que são invariáveis (f/v, t/d, p/b); correspondências que dependem do contexto (c,g,l,m,n,r,s,x,z) ou da posição na sílaba e na palavra (l, h,r,s e dígrafos lh,ch,nh);</p> <p>irregularidades ortográficas (por exemplo, som do /s/ grafado com c,ss,xc,ç)</p> <p>Não leem palavras compostas por diferentes estruturas silábicas.</p> <p>Não identificam o conceito de palavra.</p> <p>Não lêem com fluência e autonomia frases ou pequenos textos</p>	<p>Trabalhar as relações básicas entre o sistema fonológico e o sistema de escrita do Português mediante análise oral de sílabas escritas; síntese escrita de sílabas orais; análise de letras iniciais e finais de palavras e das semelhanças sonoras; exploração de grupos silábicos semelhantes, sistematização da estrutura das sílabas; explorar regularidades e irregularidades ortográficas por meio de exercícios comparativos, palavras familiares e desconhecidas, revisão sistemática e consulta a dicionários</p>
<p>Não lêem palavras compostas por diferentes estruturas silábicas.</p>	<p>Analisar as sílabas das palavras escritas, visando à compreensão de que as sílabas podem variar quanto à estrutura (cv, vv, cvc, etc.)</p>
<p>Não lêem com fluência e autonomia frases ou pequenos textos</p>	<p>Promover oportunidades de leitura – em voz alta e em silêncio; estimular perguntas de compreensão da leitura; ampliar espaços de exploração da leitura na escola e em contextos extra-escolares</p>
<p>Não lêem com fluência e autonomia frases ou pequenos textos</p>	<p>Enfatizar situações de leitura de sentenças por meio do parcelamento dessa unidade sintática em textos curtos e progressivamente mais longos.</p>
<p>Ao ouvir a leitura de um texto, não conseguem apreender-lhe o sentido global. Não identificam assunto ou tema do texto lido.</p>	<p>Explorar a leitura de textos de diferentes gêneros, pedindo aos(as) estudantes que respondam às questões relacionadas ao seu tema central, que “resumam” o texto lido ou o recontem para alguém.</p>
<p>Não identificam as características dos gêneros mais usuais (bilhetes, poemas, contos, etc.) ou não reconhecem os suportes textuais (livros, jornais, revistas, etc.).</p>	<p>Expandir o trabalho com diferentes gêneros textuais, em situações de leitura mediada pelo(a) professor(a); propor produção de textos diversos quanto aos gêneros e quanto à extensão; propiciar crescente autonomia na produção escrita das crianças.</p>
<p>Não utilizam estratégias de leitura adequadas ao gênero textual.</p>	<p>Estimular as relações entre título e conteúdo do texto, entre conhecimentos prévios e informações do texto.</p>
<p>Não inferem informações que estão explícitas ou implícitas no texto.</p>	<p>Desenvolver estratégias de formulação e de confirmação de hipóteses, por meio do reconhecimento de pistas textuais e da organização de elementos diferenciados nos portadores textuais (capa, sumário, títulos, autores, manchetes, legendas, imagens, etc.)</p>
<p>Não elaboram predições e hipóteses com base nos elementos textuais e contextuais.</p>	<p>Propiciar atividades em que a criança escreva utilizando alfabeto móvel ou papel; intensificar o uso do dicionário e a contextualização/aproximação de significados</p>
<p>Não são capazes de escrever palavras com grafia desconhecida</p>	<p>Promover situações de escrita de frases (manchetes, comunicados, avisos, mensagens, etc)</p>
<p>Não escrevem sentenças.</p>	<p>Intensificar o reconto oral pelo(a) professor(a).</p>
<p>Não são capazes de recontar uma história lida pelo(a) professor(a), mantendo elementos do enredo e estruturas da linguagem escrita.</p>	<p>Propiciar momentos na rotina semanal do reconto oral de histórias, feito pelos(as) estudantes.</p>
<p>Não produzem textos com coerência e sequência lógica.</p>	<p>Criar oportunidades de produção coletiva e individual de textos; estimular a produção de bilhetes, cartazes, narrativas, convites, avisos, etc.</p> <p>Intensificar estratégias de planejamento da produção e de revisão dos textos [pelo(a) professor(a), por colegas, pelo(a) próprio(a) aluno(a)]</p>

Uma observação final deve ser registrada. Para que o replanejamento do trabalho tenha consistência, torna-se imprescindível avaliar sistematicamente as capacidades já desenvolvidas pelos(as) estudantes. Para isso, contribuem tanto os processos de avaliação em larga escala quanto os propostos pela própria escola. Tais instrumentos permitem monitorar o processo de aprendizagem dos(as) estudantes, no conjunto da instituição, de cada turma e individualmente. As estratégias de acompanhamento dos descompasso tornam-se, assim, mais efetivas, podem reorientar a proposta curricular e ajustar atividades aos níveis realmente evidenciados.

Deve-se acrescentar que as experiências de nossos(as) educadores(as) são decisivas nesse replanejamento, sobretudo quando advindas de seu processo de formação continuada e da consolidação de seus saberes construídos no cotidiano da escola. Por essa razão, nos próximos capítulos apresentamos a sistematização de alguns focos trabalhados pelos(as) educadores(as) em seus atuais processos de formação e em suas reflexões sobre projetos em desenvolvimento no 2º Ciclo da Rede Municipal de Contagem referentes a alguns dos eixos enfatizados.

Leitura e gêneros
textuais no 2º ciclo

6

No capítulo destinado à discussão da proposta curricular para o 2º Ciclo, o eixo da Leitura foi apresentado em termos das metas e das capacidades que necessitam ser desenvolvidas nesse Ciclo. Retomemos a síntese já apresentada, como ponto de partida para a abordagem do presente capítulo.

Metas para o 2º Ciclo no eixo da leitura

Ampliação da fluência, da compreensão de gêneros textuais diversos e da utilização de estratégias ou procedimentos favoráveis à produção de sentidos, tais como:

- ler silenciosamente textos narrativos e informativos;
- ler em voz alta com fluência e expressividade;
- antecipar conteúdos de textos a serem lidos a partir do suporte, do gênero, da contextualização, da configuração gráfica e de conhecimentos prévios sobre o tema;
- selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses;
- relacionar o texto que está sendo lido a outros textos, orais ou escritos;
- compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central, localizando informações explícitas ou implícitas e fazendo inferências;

- distinguir fato de opinião;
- identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados;
- reconhecer elementos e relações que organizam o conteúdo dos textos: tempo, espaço, causa, finalidade, oposição, conclusão, comparação, entre outras;
- perceber a pontuação como um dos elementos orientadores na produção de sentidos.

Essas metas e esses procedimentos estão fundamentados na concepção de que ler é uma atividade interativa de produção de sentidos que envolve ações do produtor do texto e do leitor. No processamento de textos, o leitor mobiliza um conjunto de saberes (sobre a língua, o gênero textual, o autor do texto, outros textos, o assunto, o meio de veiculação do texto, os modos de leitura) e constrói sentidos com base nos elementos lingüísticos que compõem a materialidade do texto e na sua forma de organização. Por um lado, o processo de construção de sentidos abrange múltiplas possibilidades, relacionadas com a capacidade interpretativa do leitor, seus conhecimentos prévios, seus interesses e objetivos específicos em determinado ato de leitura. Por outro lado, não é possível construir um sentido qualquer para os textos, pois eles oferecem orientações para a produção de sentidos, ao mesmo tempo em que impõem limites para essa produção.

É importante destacar que referidos procedimentos ou estratégias têm fundamentado, nos últimos anos, a elaboração de inúmeras matrizes de avaliação diagnóstica centradas no eixo da leitura, sendo algumas delas já familiares aos(as) educadores(as) desta rede (por exemplo, *SAEB, Avaliação Censitária, Aprova Contagem, Prova Brasil, Provinha Brasil*).

Além disso, nas últimas duas décadas, a discussão sobre gêneros textuais vem merecendo lugar de destaque, inserindo-se definitivamente na reflexão sobre a aprendizagem e o ensino da leitura. Seria oportuno, portanto, rever esse campo de discussão, tendo em vista a ampliação das funções da leitura no 2º Ciclo.

Gêneros textuais: ampliando as funções da leitura no 2º Ciclo

A reflexão sobre o eixo da leitura constituiu um dos grandes temas do processo de formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo da rede de Contagem, implementado em 2007, em parceria com o CEALE.

Guiaram essa reflexão as análises de alguns textos-referência produzidos pelo CEALE (2005-2008).¹

Nesta seção, será enfatizada a concepção de gênero que fundamentou esse processo de formação, com a intenção de reforçar a importância dessa discussão no 2º Ciclo.

Dentre várias possíveis definições de “gêneros” abordadas nos textos-referência já citados, relembremos a de Marcuschi (2002, p. 20):

Os gêneros textuais são textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Essa mesma ênfase é focalizada no volume da coleção CEALE (2007, p. 18), dedicado a esse tema:

os gêneros são categorias, padrões, modelos de texto que ‘têm vida própria’, isto é, circulam de fato na vida social. São muito numerosos, porque atendem a necessidades comunicativas e organizacionais de muitas áreas da atividade humana, e porque se renovam, ao longo do tempo, em razão de novas necessidades, novas tecnologias, novos suportes [...]

A partir dessa concepção, qual seria a diferença entre “gêneros” e “tipos” textuais? Conforme se destaca no Caderno CEALE, 2007, p. 18),

os tipos não são textos concretos, não ‘têm vida própria’, são atitudes enunciativas que acarretam modos característicos de emprego dos recursos lingüísticos presentes em um texto ou em seqüências de texto. São componentes dos textos e podem aparecer em diferentes gêneros, com exclusividade ou articulados entre si. São poucos e são mais estáveis que os gêneros. Como enumeramos anteriormente, os mais conhecidos são: narrativo, expositivo, argumentativo, descritivo, instrucional, dialogal.

¹ Dois Cadernos da Coleção Alfabetização e Letramento foram norteadores dos encontros sobre tais questões temáticas: CAFIERO, Delaine. Leitura como processo e COSTA VAL et al. Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFGM (2005-2008).

Os **gêneros textuais** apresentam, portanto, as seguintes características básicas:

1. São realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas.
2. Constituem textos empiricamente (concretamente) realizados, cumprindo funções em situações comunicativas.
3. A nomeação deles abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função.
4. Exemplos de gêneros: telefonema, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, resenha, carta eletrônica (e-mail), dentre outros.

Os **tipos textuais**, por outro lado, se caracterizam pelas seguintes dimensões:

1. São construtos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas (aspectos lexicais e sintáticos, tempos verbais, relações lógicas).
2. Constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados e não são textos empíricos (ou seja, concretos, materializados).
3. A nomeação deles abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, relações lógicas, tempo verbal.
4. Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção, exposição (dialogal).

Outro campo importante nessa reflexão refere-se ao **domínio discursivo**. Essa expressão é utilizada para designar uma esfera ou instância de produção discursiva, ou seja, de atividade humana que possibilita a interação social. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em discurso jurídico, discurso jornalístico,

discurso religioso e outros – já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles.

Um quadro apresentado no texto-referência já citado (CEALE, 2007) pode ajudar a sintetizar essas concepções e distinções, ficando como registro dos aspectos que mais foram trabalhados ao longo da formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo. Nesse quadro, conjugam-se aspectos relacionados aos **domínios** ou esferas de comunicação e aos **tipos** e **gêneros** que categorizam os textos orais ou escritos.

Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos	Exemplos de gêneros orais e escritos	
Cultura literária ficcional Narrar	Conto maravilhoso Conto de fadas Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica	História engraçada Romance Conto Crônica literária Adivinha Piada
Documentação e memorização das ações humanas Relatar	Relato de experiência Relato de viagem Diário íntimo Anedota ou caso	Notícia Reportagem Crônica social Crônica esportiva Histórico Relato histórico
Discussão de problemas sociais controversos Argumentar	Textos de opinião Diálogo argumentativo Carta de leitor Carta de reclamação Carta de solicitação Debate regrado Assembléia	
Transmissão e construção de saberes Expor	Texto expositivo (em livro didático) Exposição oral Comunicação oral Palestra Entrevista de especialista	Verbetes Artigo enciclopédico Texto explicativo Tomada de notas Resumo de textos expositivos e explicativos Relatório oral de experiência
Instruções e prescrições Descrever Ações	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo	Instruções de uso Bulas Comandos diversos



DOMÍNIO

Jornalístico	Publicitário	Didático e Instrucional	Científico e Filosófico	Comercial e Jurídico	Ficcional	Pessoal e Interpessoal	Religioso	Político
--------------	--------------	-------------------------	-------------------------	----------------------	-----------	------------------------	-----------	----------

GÊNEROS								
Artigo de divulgação científica.	Advertência.	Anotações de aula.	Artigo científico.	Ata.	Conto.	Bilhete.	Epístola.	Debate.
	Apresentação.	Aula.	Conferência.	Atestado.	Cordel.	Carta.	Evangelho.	Discurso.
Artigo de opinião.	Anúncio comercial.	Bula.	Debate.	Depoimento.	Crônica.	Conversação.	Jaculatória.	Pronúncia-
Autobiografia.	Anúncio Institucional.	Conferência.	Palestra.	Carta comercial.	Epopeia.	Convite.	Ladainha.	mento.
Biografia.		Esquema.	Projeto de pesquisa.	Circular.	Filme de ficção.	Diário.	Mito.	Etc.
Carta de leitor.	Aviso	Instruções.	Relatório.	Contrato.	Lenda.	E-mail.	Novena.	
Charge	Classificado.	Manual de instrução.	Verbetes.	Declaração.	Novela.	Lembrete.	Oração.	
Crônica.	Convite.		Etc.	Edital, Estatuto.	Peça teatral.	Recado.	Parábola.	
Documentário (filme)	Lista telefônica.	Palestra.			Poema.	Etc.	Salmo.	
Editorial.	Logomarca.	Receita culinária.		Ficha cadastral.	Parábola.		Sermão.	
Entrevista.	Nota de fale- cimento, casamento e outras	Resumo.		Lei	Quadrinhos.		Etc.	
Nota.		Livro-texto didático.		Nota Fiscal.	Romance.			
Reportagem.	Propaganda eleitoral.	Etc.		Ofício.	Telenovela.			
Resenha.				Regimento.	Etc.			
Etc.	Etc.			Requerimento.				
				Etc.				

Outra forma de configurar didaticamente os domínios e gêneros textuais pode ser visualizada no quadro anterior, também explorado na formação do 2º Ciclo – organizado com base em Cafieiro (2005) e Marcuschi (in: DIONÍSIO, 2002).

Nele são exemplificados os principais domínios ou esferas de comunicação e alguns gêneros textuais pertinentes a cada um desses campos.

Pelas sínteses apresentadas, pode-se verificar que são inúmeras as possibilidades de ampliação de usos textuais no 2º Ciclo, quanto aos domínios, tipos e gêneros, sempre com ênfase na função e no contexto de circulação dos textos. Portanto, é necessário que esse sentido esteja presente no trabalho desenvolvido no eixo da leitura, tendo em vista a interação dos(as) estudantes com textos variados e significativos.

Os(as) professores(as) que atuam nesse Ciclo podem selecionar gêneros mais pertinentes a cada área de conteúdo curricular e, também, desenvolver projetos que articulem várias áreas em torno de determinado gênero – por exemplo, um relatório de pesquisa ou excursão; uma entrevista ou um artigo para o jornalzinho da escola ou do bairro.

Como os gêneros se caracterizam por sua função, pela ação de linguagem que concretizam nos diferentes contextos sociais, uma conclusão importante é que eles devem ser abordados na sala de aula de maneira **funcional**. Isso significa trabalhar com o objetivo de que **os(as) estudantes aprendam a usá-los**, isto é, que aprendam a:

1. ler os gêneros presentes na vida social, compreendendo sua função (sua utilidade, seus objetivos) e seu alcance (o contexto social em que circulam, que implicações podem ter na vida dos usuários, a que estrutura de poder se vinculam).
2. escrever textos em gêneros diversos, o que envolve escolher o gênero adequado à situação social e à ação de linguagem e produzir um texto pertinente a esse gênero – quanto ao conteúdo, à forma e ao estilo de linguagem.

Aspectos relacionados ao eixo da leitura na perspectiva dos educadores do 2º Ciclo

Na análise do tema deste capítulo não poderíamos deixar de considerar as práticas e os projetos de leitura desenvolvidos por educadores(as) do 2º Ciclo da rede

de Contagem. Por essa razão, destacamos, a seguir, algumas percepções e demandas registradas ao longo dos encontros de formação destinados a este eixo.²

² Os referidos registros foram produzidos com a colaboração de assessores/acompanhantes que representaram o Núcleo de Alfabetização e Letramento da SEDUC e de professores-representantes das turmas em formação.

1. Uma primeira percepção significativa desses(as) educadores(as) do 2º Ciclo refere-se à ampliação das concepções sobre leitura, propiciada pela análise das referências teóricas na área. Como síntese dessa ampliação, propiciada por textos-referência e reflexões sobre as práticas, a leitura passou a ser compreendida *como processo histórico-cultural, cognitivo e interativo, que não se confunde com atos mecânicos de decodificação e decifração, cuja ênfase é dirigida para a produção de sentidos pelo leitor, na relação com o texto e pela mediação do(a) educador(a).*
2. Uma segunda percepção diz respeito à compreensão abrangente das estratégias envolvidas no processo de leitura, na perspectiva das capacidades que devem ser consolidadas pelos(as) estudantes do 2º Ciclo: retomada de conhecimentos prévios, elaboração e verificação de hipóteses, localização de informações, levantamento de inferências, estabelecimento de relações, generalizações, apropriação de elementos lingüísticos e não-lingüísticos, desenvolvimento de fluência e ritmo, dentre outras, já detalhadas no quadro-síntese de descritores relacionados no início deste capítulo.
3. Uma terceira percepção relaciona-se à importância da utilização, no 2º Ciclo, de diversos tipos, gêneros e portadores ou suportes textuais. Os(As) professores(as) deste Ciclo constataram que as práticas escolares têm valorizado mais os tipos textuais do que os gêneros (conforme distinção anteriormente apresentada), desconsiderando a **função** primordial do texto, as situações de **uso** social efetivo, as **condições** de produção do texto e de sua compreensão na leitura.
4. Uma quarta percepção se traduz na consciência da necessidade de ampliar os procedimentos de ensino da leitura no 2º Ciclo, algumas já praticadas pelos(as) educadores(as) da rede, tais como:
 - pausas protocoladas: leitura interativa que propicia antecipação de idéias, levantamento de conhecimentos prévios e hipóteses do leitor;

- **saliências textuais:** informações referentes a elementos centrais e periféricos do texto, textuais e não textuais (títulos, legendas, imagens, dentre outros);
- **textos desordenados:** organização e reordenação baseadas informações, conhecimentos prévios e pistas lingüísticas.

5. Uma quinta percepção centra-se na constatação da importância do perfil do(a) professor(a) como leitor(a), para que se apresente efetivamente como formador(a) de leitores(as) e mediador(a) de leituras com significado e motivação (“o letramento do(a) estudante é proporcional ao letramento do(a) professor(a)”).

6. Finalmente, uma percepção inquietante dos(as) educadores(as) aponta a exclusão social dos(as) estudantes do Ciclo dos processos de letramento digital³ – na plena aceção do acesso a recursos eletrônicos, a novas tecnologias e a ferramentas virtuais que propiciem novas formas de interação pela escrita e pela leitura.

³ Cf. capítulo sobre
Letramento digital.

Os registros dessas percepções sinalizam o que já se encontra consolidado e o que ainda está por ser construído. Contudo, as aprendizagens mais promissoras podem advir das experiências bem-sucedidas e dos projetos inovadores já desenvolvidos pelos(as) educadores(as) – alguns deles apresentados ao final desse caderno.

Literatura e leitura
literária no 2º ciclo

7

Pressupostos e proposições para o 2º Ciclo

A reflexão sobre o ensino da literatura e da leitura literária constituiu outro foco do processo de formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo da rede de Contagem, implementado em 2007, em parceria com o CEALE/UFMG. O texto-referência utilizado nos encontros temáticos¹ apresentou alguns pressupostos que serão brevemente retomados.

¹ Este tema foi explorado com base em PAIVA; PAULINO; PASSOS, 2005-2008.

1. Há elementos que devem ser observados na leitura e interpretação de um texto literário:
 - pluralidade de vozes: autor, narrador, personagem;
 - pacto de leitura (ou pacto ficcional): aceitação, pelo leitor, de que a proposta do texto deve ser lida como uma história imaginária, que admite abertura para diferentes inferências;
 - tempo da narrativa: cronológico, memorialista ou simbólico;
 - espaços da literatura: geográfico, cultural, social, psíquico.
2. Os textos de narrativas oferecem múltiplas possibilidades para a leitura literária, destacando-se: contos, novelas, fábulas, mitos, lendas, apólogos (história de objetos personificados). Esse campo abrange, portanto, inúmeros tipos e gêneros textuais que devem ser amplamente explorados no 2º Ciclo.

3. Além das narrativas, os poemas constituem outra rica possibilidade literária a ser trabalhada no 2º Ciclo. Possibilitando exploração oral ou escrita, a leitura deles requer atenção à sonoridade, ao ritmo e aos efeitos expressivos, essenciais ao desenvolvimento de capacidades mais elaboradas no eixo da leitura e da interpretação de gêneros textuais diversos.
4. São inúmeras as estratégias de trabalho que podem ser realizadas no 2º Ciclo, em torno da leitura literária. As mais relevantes são: a contextualização da obra, a análise baseada nos elementos acima identificados, o diálogo com outros textos ou obras (intertextualidade), a contação de histórias, o reconto, a dramatização.
5. A avaliação da leitura literária deve evitar a imposição de um *protocolo de leitura* que se restrinja à técnica de *pergunta-resposta*. É importante contemplar, simultaneamente, questões objetivas (sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto), questões inferenciais (que exigem análise crítica baseadas em informações prévias, textuais ou não) e ainda questões subjetivas (que solicitam opiniões e avaliação do leitor).

Ainda na perspectiva de criar ou ampliar ao hábito da leitura de possibilitar práticas pedagógicas diferenciadas, mais uma ação referente às políticas de leitura implementadas por essa Secretaria de Educação, ressaltamos o **Kit Afro**, encaminhado às escolas como uma contribuição com o ensino de História da África e o conhecimento da cultura afro-brasileira para os(as) estudantes do Ensino Fundamental. Esse *kit* procura, também, assegurar o resgate cultural fundamental para o reconhecimento da importância das lutas e ações da população afro-brasileira e do movimento negro no Brasil, na busca de uma educação contra a discriminação racial.

Além de obras literárias de diversos autores, O *Kit Afro* é composto de CDs e vídeo VHS.

Esse material tem proporcionado aos(as) educadores(as) alternativas diversificadas de atividades pedagógicas, bem como a realização de projetos inovadores de leitura nas escolas municipais.

Aspectos relacionados ao trabalho com a literatura e a leitura literária na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo

A análise do tema desta seção pode ser enriquecida pelo conhecimento consolidado por educadores(as) do 2º Ciclo da Rede de Contagem, no trabalho com literatura e leitura literária. Destacamos, a seguir, algumas percepções e proposições registradas ao longo dos encontros de formação destinados a este tema.²

² Os referidos registros foram produzidos com a colaboração de acompanhantes da assessoria pedagógica da SEDUC e de professores-representantes das turmas em formação.

1. Os (as) educadores (as) do 2º Ciclo citaram várias possibilidades de trabalho com o texto literário, que se articularam à discussão teórica desenvolvida ao longo da formação. Dentre as mais utilizadas, apontam: trabalho diversificado na biblioteca (com orientação docente ou com autonomia do(a) estudante), reconto, dramatização, produção coletiva de coletânea, “livrão” ou caderno de poemas, correspondência sobre os livros entre escolas, mudança de gênero, trabalho com ilustrações, memórias, sinopse, resenhas críticas, com indicação de leitura para colegas, contação de história.
2. Salientou-se a importância do trabalho com a ficha catalográfica do livro e da análise de inúmeros elementos: tema, capa, outras informações contidas no livro em contracapa e quarta capa, folha de rosto, orelhas, encartes, projeto editorial, qualidade gráfica. As ilustrações mereceram ênfase, pois a análise da relação texto-imagem constitui uma das importantes capacidades no eixo da leitura. Além disso, constatou-se consenso sobre a importância de se apresentar, no 2º Ciclo, textos mais longos, estimulando a fruição, o prazer pela leitura e pela apreciação estética, evitando reduzir o texto literário a um pretexto para o trabalho didatizante em torno da gramática.
3. Diversas propostas de atividades interessantes foram relatadas pelos(as) educadores(as) desse Ciclo e compartilhadas durante encontros de formação. Algumas estão sintetizadas a seguir:
 - Para os anos iniciais do 2º Ciclo, foi ainda enfatizada a oralidade como ponto de partida para o trabalho com a literatura. O(A) professor(a) poderá sugerir a leitura de determinado texto e pedir aos(as) estudantes que deem a opinião deles(as). Essa atividade possibilitará exercitar a capacidade de ouvir, dialogar, argumentar, concordar e discordar.

- A dramatização foi outra proposta: os(as) estudantes realizam a leitura de diversas histórias e, em grupos, representam uma peça teatral.
- Foi ressaltada a importância da mudança de ambiente para a realização de leituras. Há escolas que têm um horário determinado para leitura na biblioteca. Naquele horário, os(as) estudantes escolhem o livro, iniciam a leitura e podem levá-lo para casa por oito dias. Esse trabalho tem por objetivo fazer com que o estudante faça da leitura literária uma rotina e possa consolidar hábitos e estratégias.
- A contação de histórias também foi proposta e ilustrada por várias experiências. Em uma delas, realizada no 3º ano do 2º Ciclo, a professora trabalhou com um fragmento, um texto retirado da obra *Menino de engenho*, de José Lins do Rego. Ela comentou que o texto fora tirado daquela obra, contextualizou-a, bem como a vida do autor. Informou que, além daquele livro, o autor escreveu outros com o mesmo tema e que a biblioteca da escola possuía vários exemplares da obra comentada. Ao término da aula, a professora foi até a biblioteca procurar um material para planejar algumas aulas e teve uma surpresa: vários(as) estudantes lá estavam, procurando o livro *Menino de engenho*.
- Ainda no campo da contação de histórias, outra alternativa foi relatada: o(a) estudante tem o tempo que desejar para escolher e ler determinado livro; no dia em que se sente à vontade e preparado, veste uma roupa reservada aos contadores de história e reconta para toda a turma o livro que leu. Esse processo acontece gradativamente, envolvendo toda a turma.
- Entre as atividades de reconto, algumas se destacam pela ludicidade. Por exemplo, os(as) estudantes são previamente motivados(as) por meio da criação de figurinhas, ficando cada um(a) responsável por distribuir uma figurinha de determinada obra de literatura, à medida que os(as) colegas vão recontando a história do livro. O(A) responsável por aquele título entrega a um(a) colega a figurinha do livro. Assim, toda a turma tem a oportunidade de ler várias obras, recontar e completar seu álbum de figurinhas.
- Outras atividades foram compartilhadas por professores(as) de diversas áreas de conteúdos curriculares do 2º Ciclo, das quais selecionamos alguns exemplos:

³ *O flautista mágico ou o flautista de Hamelin* é uma história dos Irmãos Grimm, relacionada à epidemia de peste que assolou uma cidade alemã. A fim de resolver o problema da invasão de ratos por toda parte, o exímio flautista ofereceu ao rei seus préstimos. Com sua melodia, ele conseguiu encantar todos os ratos, que o seguiram, atraídos pela sua música, distanciando-se da cidade.

√ Uma professora de artes mencionou um trabalho intitulado *Leitura Dialogada*, no qual pede aos(as) estudantes que levem para a sala pequenos textos onde haja diálogos. Com base nesse repertório, ela trabalha os sinais de pontuação e, juntamente com os alunos, planeja dramatizações sobre os textos.

√ Em outro relato, um professor de história se insere na perspectiva literária desenvolvendo trabalho pontual com mitos. Utiliza, também, contos literários que contêm temas referentes à matéria estudada – como exemplo citou o tema da “peste” na Idade Média, para o qual o professor utiliza a história do *Flautista mágico*,³ a título de introdução do tema a ser estudado. De acordo com o professor, o texto literário em questão é utilizado somente como leitura e uma discussão sobre o texto, não sendo exigindo outros trabalhos/avaliações. O que se espera é que os(as) estudantes consigam articular, no contexto do estudo histórico, a questão da peste à história do *Flautista mágico*.

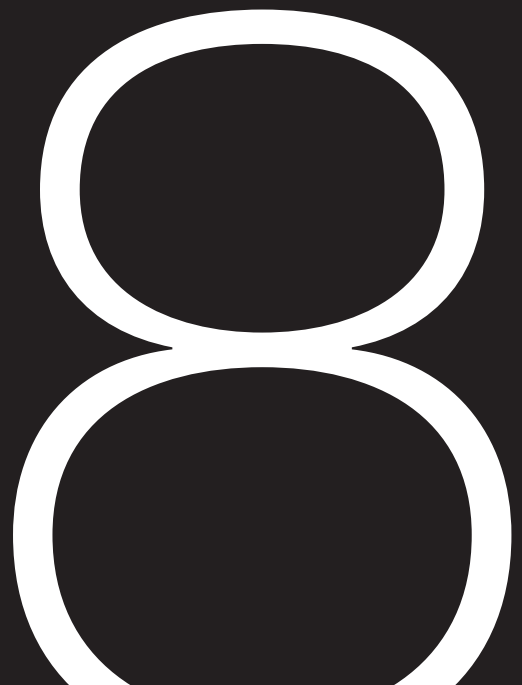
Finalizando essa seção, uma reflexão merece ser reiterada, pois mobilizou bastante o interesse dos(as) educadores(as): que lugar ocupam na formação de leitores literários?

Esse papel ficou bastante marcado nas seguintes direções:

- O(A) professor(a) deve sempre dialogar com os(as) estudantes e possibilitar que eles(as) possam manifestar, oralmente e por escrito, os sentidos produzidos, avaliações, preferências, questionamentos e problematizações;
- cabe ao(à) professor(a) expandir as possibilidades de produção de sentido, lembrando que o texto literário é o campo da produção de múltiplos significados;
- o(a) professor(a) precisa ser um leitor para incentivar os(as) estudantes em práticas de leitura que sejam gratificantes, prazerosas e lúdicas;
- nesse papel de modelo e exemplo, professores(as) de todas as áreas podem e devem estar envolvidos tanto na atuação em cada área de conteúdo, como na proposição de projetos integrados e interdisciplinares.

Diversos trabalhos desenvolvidos nessa perspectiva, apresentados no capítulo sobre *Projetos inovadores*, evidenciam o compromisso dos(as) educadores(as) desta rede com os pressupostos aqui enfatizados.

Conhecimentos lingüísticos no 2º ciclo



No capítulo destinado à discussão da proposta curricular para o 2º Ciclo, o eixo da **apropriação do sistema da escrita** foi apresentado em termos das metas e das capacidades que necessitam ser desenvolvidas nesse Ciclo. Retomemos a síntese já apresentada, para uma ampliação da reflexão em torno desse eixo.

»» **Metas para o 2º Ciclo no eixo da apropriação do sistema de escrita**

Consolidação da consciência fonológica, da conceitualização da escrita alfabética e expansão de conhecimentos ortográficos

Essas metas mais amplas abrangem diversas habilidades ou capacidades:

- identificar diversos tipos de letras, discriminando visualmente e graficamente as de traçado semelhante;
- escrever alfabeticamente, com poucos erros ortográficos;
- ordenar palavras por ordem alfabética;
- dominar convenções da escrita: orientação, alinhamento, segmentação e pontuação;
- grafar palavras com sílabas canônicas (consoante/vogal) e não canônicas (vogal/vogal; consoante/ consoante/vogal, etc);
- comparar as formas oral e escrita de palavras em que um mesmo grafema (letra) representa diferentes fonemas (sons);

- comparar a forma oral e escrita de palavras em que um mesmo fonema é representado por diferentes grafemas;
- reconhecer regularidades e irregularidades ortográficas, observando correspondências invariáveis e correspondências que dependem do contexto;
- comparar a forma oral e a escrita de palavras de uso freqüente grafadas de forma arbitrária.

A apropriação do sistema de escrita constitui um eixo complexo, que demanda progressivas capacidades para sua plena consolidação. Muitas dessas capacidades foram introduzidas e trabalhadas no 1º Ciclo, como já analisado na Proposta de Alfabetização e Letramento para esta rede (CONTAGEM, 2007). Os(As) estudantes desse Ciclo inicial já perceberam que nem sempre escrevemos da maneira como falamos, já foram levados a deduzir algumas regras do sistema ortográfico, já aprenderam a recorrer ao dicionário quando surge uma dúvida sobre a grafia de determinada palavra. No 2º Ciclo, porém, esse eixo deverá ser consolidado: além de ampliar as capacidades ainda não desenvolvidas, no contexto da alfabetização e do letramento, nossos(as) estudantes precisarão sistematizar o trabalho com as convenções da escrita e com a ortografia.

Nesta revisão, retomaremos alguns aspectos trabalhados ao longo da formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo de Contagem, em parceria com o CEALE. O texto-referência para este estudo integra a coleção adotada nessa formação (CEALE, 2005-2008).¹

O ensino da ortografia no 2º Ciclo

A análise desse eixo apresenta aos(as) educadores(as) um campo de grande complexidade, sobretudo no que diz respeito às questões ortográficas. Afinal, o sistema ortográfico do português tem poucas regularidades absolutas, algumas contextuais e muitas irregularidades.

As *regularidades absolutas* dizem respeito às poucas letras do nosso sistema que representam sempre um único fonema da língua. A relação direta ou biunívoca entre a letra e o fonema que ela representa não depende do contexto, isto é, da posição em

¹ Cf.
OLIVEIRA, 2005.

que a letra aparece na palavra escrita, nem do que vem antes ou depois dela. O quadro seguinte exemplifica essas regularidades absolutas ou diretas.

As *regularidades contextuais* são as relações em que o valor sonoro da letra depende da posição que ela ocupa na sílaba ou na palavra. Muitas dessas relações serão influenciadas pelo uso da linguagem oral, conforme dialetos pertinentes a vários grupos sociais ou geográficos, pois o sujeito falante tenderá a transferir para a escrita os sons que escuta em seu contexto de interação lingüística (como em *leite/leiti*).

O quadro seguinte exemplifica algumas regularidades contextuais.

As irregularidades ortográficas constituem o maior conjunto de ocorrências em nossa língua e, por isso mesmo, serão fonte de maiores dificuldades na apropriação do sistema de escrita. Uma mesma letra poderá representar vários fonemas (sons), e esses mesmos fonemas poderão ser representados por outras letras. O quadro seguinte exemplifica apenas alguns desses inúmeros casos:

Além de todas essas irregularidades, já por demais complexas, é preciso lembrar que as variações na fala e as discrepâncias entre fala e escrita serão importante fonte de “erros” na escrita, também chamadas de “variações na escrita”. Essas variações não justificam, entretanto, a adoção de uma postura pedagógica espontaneísta nesse campo de aprendizagens: a ortografia precisa ser ensinada sistematicamente, especialmente no 2º Ciclo.

O trabalho em sala de aula, no planejamento e replanejamento de atividades desse eixo, deve se pautar por um diagnóstico consistente das dificuldades dos(as) estudantes e das capacidades ainda não dominadas (de acordo com o quadro inicialmente apresentado). Tais diagnósticos serão mais sólidos se incorporarem, além das avaliações elaboradas pela própria escola, os resultados das diversas avaliações sistêmicas atualmente incorporadas pelas redes públicas, que acrescentam um “olhar de fora” à análise do desempenho dos(as) estudantes (conforme analisado no capítulo sobre “Avaliação”).

Tendo em vista as dificuldades dos(as) estudantes no que se refere aos conhecimentos lingüísticos aqui enfatizados, algumas orientações bastante gerais podem nortear o trabalho dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo:

- As primeiras dificuldades a vencer, nesse Ciclo, são as que envolvem discriminação visual e incorporação de padrões culturais definidores de nossa escrita:
Identificar e traçar adequadamente as letras e dominar convenções básicas da escrita

são capacidades fundamentais que alicerçam todas as demais. Por mais que tais capacidades pareçam elementares, é essencial que sejam retomadas, caso não tenham sido plenamente dominadas no 1º Ciclo. Precisam ser, de fato, trabalhadas sistematicamente e consolidadas logo no primeiro ano do 2º Ciclo – e, nesse trabalho, educadores de todas as áreas devem estar envolvidos;

- O ensino sistemático da ortografia tem início quando os(as) estudantes já compreendem o sistema de escrita alfabética. Portanto, no 2º Ciclo, as *regras ortográficas de natureza contextual* e as *irregularidades* devem ser objeto de ensino com a progressiva introdução de novos casos, mas sem a pretensão de esgotar todas as regras.
- A consolidação de grafias de natureza arbitrária constitui um processo mais complexo e se prolongará por toda a escolaridade, pois sempre dependerá de consulta a dicionários e da memorização associada ao conhecimento de significados. A expansão dessas estratégias deve, portanto, ser estimulada sistematicamente no 2º Ciclo.
- O ensino dessas capacidades lingüísticas não pode ser exclusivamente centrado na memorização. Deve haver lugar contínuo para a reflexão, o levantamento de hipóteses, a dedução de regras e sua aplicação a novos contextos.

Aspectos relacionados ao eixo dos conhecimentos lingüísticos na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo

Segundo os(as) educadores(as) do 2º Ciclo da Rede de Contagem, são várias as fontes de preocupação associadas às dificuldades lingüísticas de seus(suas) estudantes. Para aqueles que se encontram no início da produção de textos, os níveis de dificulda-

des são maiores, pois, além de persistirem problemas de segmentação (demarcação ou separação correta das palavras no texto), constata-se limitações no vocabulário, pela restrita prática de leitura e uma incidência de muitos erros ortográficos.

Tais dificuldades exigem do(a) professor(a) um esforço para compreender a natureza desses erros. Os(As) educadores(as) reconhecem que alguns problemas ortográficos serão resolvidos com a internalização de certas normas, mas a maioria dependerá da exposição progressiva aos processos de escrita e reescrita, com a mediação de outros.

O surgimento das dúvidas durante o processo de produção escrita é importante; a dúvida, nesse caso, deve ser aproveitada pelo(a) professor(a) para promover uma discussão sobre a escrita de determinada palavra. Nesse momento, a oralidade, o modo como o(a) estudante pronuncia a palavra, constitui elemento de análise para melhor compreensão ortográfica.

Essas questões evidenciam a necessidade de que o(a) educador(a) do 2º Ciclo se envolva com as questões de alfabetização, compreendendo que a escrita não é meramente codificação, e, sim, representação, conceitualização e inserção em práticas letradas. Na escola, a maior contribuição ao desenvolvimento da escrita dos(as) estudantes está em fazer circular o maior número possível de portadores de textos, elevando, com isso, o nível do conhecimento lingüístico interno (CLI) dos(as) estudantes, pois, de alguma forma, ao longo do processo, o sujeito que aprende estará sempre se pautando por esse conhecimento.

Produção escrita e
reescrita no 2º ciclo



No capítulo destinado à discussão da proposta curricular para o 2º Ciclo, o eixo da *escrita* foi apresentado em termos das metas e das capacidades que necessitam ser desenvolvidas nesse Ciclo. Retomemos a síntese já apresentada, como ponto de partida para a abordagem do presente capítulo.

»» Metas para o 2º Ciclo no eixo da escrita:

Ampliação da produção de textos de gêneros diversos, com padrões adequados de composição e com níveis crescentes de autonomia na elaboração e revisão da própria escrita.

Essas grandes metas abrangem diversas capacidades ou habilidades:

- utilizar a escrita em situações do cotidiano escolar que demandem interação (bilhetes, registros, relatórios, convites, etc.);
- planejar e elaborar a escrita de textos de acordo com convenções gráficas e ortográficas, com domínio do uso da letra cursiva e do papel pautado;
- utilizar a variedade lingüística própria à cada situação de produção e de circulação, com escolhas adequadas quanto ao vocabulário e à gramática;
- grafar corretamente palavras de uso freqüente, incluindo as que apresentam correspondências arbitrárias entre fonema (som) e grafema(letra);
- recontar, por escrito, textos lidos por professores(as), mantendo estruturas e convenções da língua escrita e as características do gênero;
- produzir textos em gêneros diversos adequados aos objetivos, ao(à) destinatário(a) e ao contexto de circulação;

- produzir diferentes formas de registros, como mapas, desenhos, tabelas, esquemas e outras representações gráficas e icônicas de ampla circulação;
- revisar e reelaborar a própria escrita, segundo critérios adequados aos objetivos, ao destinatário, ao gênero selecionado e ao contexto de circulação previstos.

A concepção de linguagem subjacente a esse quadro de metas e capacidades é a que vem norteando toda a proposta deste Caderno e que já foi explorada no capítulo sobre a leitura. Linguagem é aqui entendida como atividade sociointerativa, ou seja, como espaço de interação e interlocução, em determinado contexto social de comunicação.

O processo de produção textual é, portanto, uma atividade que visa à construção de sentidos na relação que se estabelece entre interlocutores: o “eu” que produz o texto (enunciador) e o “tu” – o sujeito que interpreta(enunciatário). Por essa razão, um texto – escrito ou falado – é construído **na e pela** situação de interação. É por meio dele que se torna possível entender as condições de produção de um discurso – **quem escreve, para quem se escreve, para que se escreve, sobre o que se escreve, onde se escreve, como se escreve**. São essas condições que determinam o gênero¹ de texto que será produzido e o processo de sua produção e interpretação (VIEIRA; COSTA VAL, CEALE, 2005, p. 24-26).

¹ A categorização de gêneros textuais pode ser revista no capítulo sobre Leitura.

Escrever e reescrever textos: ampliando as funções da escrita no 2º Ciclo

A reflexão sobre o eixo da escrita constituiu um dos grandes temas do processo de formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo da Rede de Contagem, implementado em 2007, em parceria com o CEALE. Guiaram essa reflexão as análises de alguns textos-referência que compõem a coleção adotada nessa formação (CEALE, 2005-2008).²

Em razão dos pressupostos apresentados anteriormente e das metas propostas para o 2º Ciclo, fica evidente que o trabalho nesse segmento deve centrar-se na ampliação da *competência discursiva* dos(as) estudantes – ou seja, na capacidade que eles têm de produzir e de interpretar textos com adequação, em patamares cada vez mais elaborados, autônomos e reflexivos.

Isso implica, certamente, a ampliação da mediação dos(as) educadores(as) de todos os componentes curriculares do 2º Ciclo – e não apenas de professores(as) de Língua Portuguesa. Todas as áreas de conhecimento devem convergir para a consolidação de

² Dois Cadernos da Coleção Alfabetização e Letramento foram norteadores dos encontros centrados na produção e na revisão de textos: 1) VIEIRA; COSTA VAL, 2005 e 2) FIAD, 2005-2008.

estratégias de representação escrita em padrões textuais convencionalmente estabelecidos. Portanto, são indispensáveis, no trabalho em torno da produção textual, algumas intervenções para o efetivo ensino desse complexo campo de competências. Destacamos as principais, tal como enfatizadas no texto-referência sobre o tema (VIEIRA; COSTA VAL, CEALE, 2005, p. 42-43):

- a criação de espaços significativos de interlocução, ou seja, de situações reais de envolvimento dos(as) estudantes com a escrita, que mantenham o foco nas condições de produção textual já citadas;
- a criação de situações que estimulem a produção de textos orais em diferentes situações de comunicação (jornal falado, apresentações de poesias e peças teatrais, recontos de histórias, entrevistas, debates, feiras de cultura, entre inúmeras outras possibilidades;³
- a comparação de produções escritas e produções orais, com ênfase nas diferenças entre as duas modalidades;
- o planejamento de rotinas de trabalho que transformem a sala de aula em ambientes organizados, possibilitando o acesso a diferentes tipos de textos, a pesquisa de conteúdos relacionados aos temas, a integração de áreas, o compartilhamento de idéias e a autonomia de produção dos(as) estudantes;
- a avaliação de produções dos(as) estudantes, sempre orientada por questões-chave: Que estratégias ou procedimentos utilizam? Que hipóteses constroem? Quais as intervenções necessárias para o processo de revisão e reelaboração dos textos produzidos?

Deve-se enfatizar, ainda, o último processo apontado: a revisão e reelaboração da escrita. Afinal, como sinaliza o Caderno utilizado para a discussão desse tema, “escrever é reescrever” (FIAD, CEALE 2006).

O termo *reescrita*, recorrente nos livros didáticos e nas discussões sobre o tema, sinaliza um ponto de chegada e um novo ponto de partida, no processo de produção textual – e ultrapassa a simples correção de textos. O processo de reescrita precisa ser ensinado como se ensina a escrita; não se pode esperar, assim, que o(a) estudante chegue a dominar tais processos apenas por auto-regulação ou hipóteses espontâneas.

Relembremos agora, como já fizemos a respeito da escrita, algumas intervenções que

³ Rever quadro de capacidades relacionadas à linguagem oral e aos gêneros orais, no capítulo sobre Proposta curricular.



os(as) educadores(as) necessitam implementar, no ensino e na prática da reescrita, conforme propostas enfatizadas no texto-referência sobre o tema (FIAD, CEALE, 2006):

- Focalizar o que **deve** ser alterado nos textos, visando à adequação ao gênero textual às convenções gramaticais, aos aspectos normativos esperados na escrita. Tais aspectos necessitam ser mais consolidados no 2º Ciclo, sobretudo no que diz respeito à ortografia, pontuação, coesão, correta segmentação no interior do texto e outras capacidades reapresentadas no início deste capítulo.
- Focalizar o que **pode** ser alterado, visando à exploração de recursos lingüísticos e possibilidades de expressão, também ampliadas no 2º Ciclo (por exemplo, a capacidade de substituir o discurso direto pelo indireto, de utilizar elementos de coesão que substituam as repetições, ou ainda advérbios como alternativas expressivas).
- Utilizar, coletivamente, procedimentos de reescrita na sala de aula baseando-se questões do(a) professor(a), incorporação de respostas orais dos(as) estudantes ou de análise de rascunhos e rasuras mantidos nos textos escritos.
- Estimular a reescrita coletiva com base em um texto selecionado pelo(a) educador(a), no início do processo; posteriormente, utilizar reescrita em duplas ou em pequenos grupos (com rodízio de textos e propostas de todos os leitores). Outra modalidade interessante consiste em selecionar uma coletânea de trechos de textos de diferentes estudantes sobre um mesmo aspecto lingüístico. Trata-se de uma interessante estratégia, pois o foco é o processo de produção textual, e não o erro particular – ou quem o produz.
- Selecionar aspectos lingüísticos que serão trabalhados em cada aula, para que não sejam abordados vários problemas simultaneamente. Algumas dessas questões são enumeradas a seguir, dentre muitas outras possibilidades de trabalho:
 - Adequação ao gênero selecionado.
 - Adequação ao tema proposto.
 - Coerência:
 - ✓ relação título-texto;

- ✓ continuidade e progressão (não-circularidade) - articulação princípio, meio e fim.
- o Consistência argumentativa (pertinência, suficiência e relevância de argumentos).
- o Gramática:
 - ✓ adequação formal;
 - ✓ coesão: tempos e modos verbais; uso adequado de anáforas - elementos que substituem um termo anterior, para se evitar repetições, como os pronomes (Paulo/ele);
 - ✓ morfossintaxe (estruturação de períodos, concordâncias, regências);
 - ✓ paragrafação, pontuação;
 - ✓ ortografia, acentuação.

Aspectos relacionados ao eixo da escrita e da reescrita na perspectiva dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo

A análise do tema deste capítulo pode ser enriquecida pelo conhecimento já consolidado pelos(as) educadores(as) do 2º Ciclo da Rede de Contagem, em suas práticas de ensino da escrita e da reescrita de textos. Assim, destacamos, a seguir, algumas percepções e demandas registradas ao longo dos encontros de formação destinados a este eixo.⁴

⁴ Os referidos registros foram produzidos com a colaboração de assessores(as)/acompanhantes que representaram o Núcleo de Alfabetização e Letramento da SEDUC e de professores(as)-representantes das turmas em formação.

1. A primeira constatação significativa refere-se à apropriação de uma visão processual da produção de textos, que leva em conta a ocorrência de situações de produção e a análise de condições dessas produções. Assim, os(as) educadores(as) já evidenciam, a respeito de suas práticas, importantes questões problematizadoras: Com que frequência os(as) estudantes produzem textos? Quais temas são focalizados? O que é gênero textual? Quais são os gêneros mais explorados e os que deveriam ser abordados? Para que os(as) estudantes escrevem? E para quem os(as) estudantes escrevem?

2. Baseando-se na problematização anterior, os(as) educadores(as) enfatizam que, no ambiente escolar, as condições de produção de texto devem passar por três momentos:

1º momento

- O que escrever?
- Para quem escrever (leitor pretendido)?
- Por que escrever?

2º momento

- Textualização – a produção do texto.

3º momento

- Voltar ao texto e fazer a reflexão sobre ele.

3. Ainda segundo esses relatos, na maioria das vezes, o(a) estudante ainda escreve apenas **para os(as) professores(as)**, sendo fundamental criar oportunidades para que ele(a) possa escrever para um leitor real e diferenciado (colegas, pais, comunidade). Uma alternativa já utilizada é a produção de convites, bilhetes ou a leitura de um livro e a posterior elaboração de uma resenha, recomendando a leitura dele aos colegas.

Outra alternativa apontada refere-se a atividades nas quais os(as) estudantes se colocam como enunciadores(as) diferentes (como se fossem um personagem da história que leram, um pai, um(a) professor(a), etc.).

Professores(as) de História, Ciências, Geografia e Artes também relatam significativos trabalhos com a escrita, na maioria das vezes com resumos, respostas aos estudos dirigidos ou em projetos interdisciplinares que integram várias áreas em torno de um tema.⁵ Constata-se um reduzido trabalho de produção textual no campo da Matemática, pelas especificidades dessa área – aspecto que pode ser superado nas abordagens que buscam a integração de diversas áreas.

Ainda segundo os(as) educadores(as), é importante que tais atividades sejam rotineiras: que haja planejamento do trabalho de produção textual, um debate sobre o tema, uma conversa coletiva com os(as) estudantes e os momentos de reelaboração dos textos. Isso faz com que os(as) estudantes obtenham mais segurança para escrever.

⁵ Vários desses relatos – por área ou interdisciplinares – são apresentados neste Caderno, como projetos inovadores dos(as) educadores(as) desta rede.

4. Quanto à frequência do trabalho com produção de textos, os(as) educadores(as) assinalam consistência na exploração, mas ressaltam duas questões ainda não consolidadas:

- Temos que ter consciência de que os(as) estudantes têm que conhecer e identificar todos os gêneros textuais trabalhados mesmo que ainda não saibam escrever aqueles que, no planejamento, foram selecionados para a escrita..
- Não é a quantidade de textos que garante a aprendizagem dos(as) estudantes, mas a reflexão sobre as modalidades e as estratégias de produção desses textos.

5. Dentre os problemas mais registrados no campo da escrita, destacam-se, na percepção dos(as) educadores(as):

- os(as) estudantes cometem erros de ortografia decorrentes de “erros” na fala;
- os(as) estudantes estão “misturando” os diversos tipos de linguagens – um exemplo marcante é o uso da linguagem da internet para escreverem um texto formal.

Na perspectiva da **reescrita de textos**, inúmeras propostas foram identificadas com base nos relatos de experiências no 2º Ciclo, algumas delas relacionadas a seguir.

1. Alguns educadores relataram avanços nesse trabalho, baseando-se roteiros elaborados para orientar os(as) estudantes na reescrita em dupla ou trio, levando em consideração questões lingüísticas tais como: pontuação, organização em parágrafos, nomes próprios, transposição do oral para a escrita e, ainda, organização textual; outras alternativas de trabalho também enfatizam correção coletiva, rascunhos, contrastes entre oralidade e a escrita.
2. Outros relatos enfatizaram, nesse processo, a transcrição do discurso indireto para o direto, utilizando textos de diferentes extensões – uma dificuldade ainda recorrente no 2º Ciclo. Como proposta para esse tipo de trabalho, foi indicada a comparação de vários gêneros textuais, como peça teatral, dramatização, texto narrativo com discurso direto e indireto.

Há, ainda, relatos interessantes de oficinas de escrita⁶ envolvendo toda a escola – do 1º ao 3º Ciclo –, nas quais os(as) estudantes têm contato com diferentes gêneros (de acordo com o ano/ciclo) por meio de leituras, discussões, conto, reconto e produção escrita. Eles gostam de usar a biblioteca, inclusive na hora do recreio, de forma espontânea e autônoma. Ao escrever seus textos, os(as) estudantes fazem o rascunho e reescritas com a mediação do(a) educador(a), em aula compartilhada.

As dificuldades mencionadas com maior frequência pelos(as) educadores(as) nesse eixo se referiram ao trabalho de “correção” de textos, pois nem sempre o processo individual se torna viável. Em termos ideais, consideram interessante a revisão na própria sala, junto com os(as) estudantes, que fazem um rascunho e o(a) professor(a) faz a intervenção ao lado deles(as), evidenciando os principais problemas do texto. No conjunto de possibilidades, as alternativas metodológicas mais utilizadas abrangem:

- correção individual com uso de legenda para indicação de problemas principais;
- correção em conjunto, na qual se escolhe um texto e o(a) professor(a) vai realizando as alterações com a participação dos(as) estudantes. Esse processo interativo contribui para uma reflexão sobre a língua, a escrita e as diversas possibilidades de comunicação que podem ser realizadas pela produção de textos;
- troca de textos entre colegas: o(a) professor(a) pede a um(a) estudante que analise a redação do(a) colega e coloque, a lápis, uma cruzinha nos pontos que considera problemáticos. A confirmação fica a cargo do(a) educador(a), pois todo o trabalho de reescrita requer a mediação dele(a).

Nesse conjunto de dificuldades, as questões ortográficas sempre ocupam um lugar de realce nas preocupações dos(as) educadores(as). Por essa razão, no capítulo seguinte retomaremos a discussão sobre os conhecimentos lingüísticos, sobretudo ortográficos, que demandam sistematização no 2º Ciclo.

⁶ Alguns desses relatos foram apresentados, durante a formação, por educadores da E.M. Vereador Benedito Batista.



Projetos inovadores
desenvolvidos na
rede de contagem
em torno dos eixos
do 2º ciclo

10

Ao longo deste Caderno, foram analisados os principais eixos de capacidades ou habilidades lingüísticas que devem ser desenvolvidas no 2º Ciclo, como base para uma proposta curricular para a rede municipal de Contagem. As reflexões de natureza teórico-conceitual foram articuladas às experiências e aos projetos já consolidados por educadores(as) desta rede, compartilhados ao longo de processos de formação desenvolvidos em parceria com o CEALE /UFMG.

Ficou evidenciado, na perspectiva de formadores e educadores, que são muitos os projetos de sucesso e muitas as experiências dignas de serem socializadas, preservadas e replicadas, tanto no que se refere à Secretaria de Educação quanto ao que se refere às Escolas Municipais. Por isso mesmo, merecem um registro mais sistematizado, neste capítulo, mesmo que o espaço tenha que se restringir apenas a determinados exemplos.

Ressaltamos que, durante o processo de formação continuada ofertada aos(as) educadores(as) do 2º Ciclo, em 2007 – A leitura e a escrita no 2º Ciclo –, foi solicitado aos(as) professores(as) que enviassem projetos de sucesso pertinentes às temáticas desenvolvidas durante o curso. O objetivo seria registrar esses projetos neste Caderno com o intuito de divulgar as experiências significativas e inovadoras, bem como a garantia da valorização profissional dos(as) educadores(as) da Rede Municipal de Contagem.

A opção por apresentá-los de forma concentrada justifica-se pela intenção de possibilitar uma visão mais operacional dos eixos contemplados, das áreas envolvidas e das múltiplas possibilidades interdisciplinares que tais projetos permitem vislumbrar.

Projetos implementados pela Secretaria de Educação de Contagem

Cientes da importância e da necessidade de um trabalho em parceria da Secretaria Municipal de Educação e as Escolas Municipais, a equipe pedagógica desta Secretaria

propõe e assegura o desenvolvimento de projetos e programas que, aliados às propostas dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo, auxiliam na aprendizagem dos(as) estudantes. Dentre eles, ressaltamos aqueles que, diretamente, implicam a aquisição das capacidades relacionadas à sistematização da leitura e da escrita no 2º Ciclo.

I – Além das letras

Um país se faz com homens e livros.

Monteiro Lobato

É conhecido o fato de que a leitura configura-se como direito indispensável a toda pessoa. Isso porque por meio do texto se conhece e reconhece o mundo é conhecido e reconhecido, a realidade é criada e recriada. A leitura é o principal aspecto constituinte do pensamento crítico. O sujeito-leitor pode se posicionar de forma política diante do mundo. Nesse sentido, a prática de leitura é essencial para o desenvolvimento cognitivo e pessoal dos indivíduos, contribuindo para a (re)construção de uma sociedade melhor.

A formação de um bom leitor, isto é, sua competência leitora, está ligada à multiplicidade de leitura. Um leitor proficiente não é aquele que lê muitas vezes o mesmo tipo de texto, mas aquele que lê diversos tipos e gêneros de texto com certa profundidade, para além da codificação da escrita, em busca de sentidos múltiplos e de articulações com outros textos e outras formas de expressão.

É com essa concepção de leitura que surgiu o Programa “Além das Letras”, uma proposta implementada pela Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura de Contagem,¹ visando à consolidação de uma política de leitura no município, especialmente no que se refere à promoção de atividades de formação de leitores e ao amplo acesso a obras literárias, nas escolas e demais espaços públicos – bibliotecas, praças, parques e outros.

Três eixos orientam o programa, com projetos e ações executados pelo município, pelas empresas e escolas:

A) ACESSO À LEITURA

Pressuposto que o acesso aos recursos de leitura deve ser proporcionado aos sujeitos leitores, o programa enfatiza duas vertentes:

1. Investimento no acervo, com as seguintes ações já desenvolvidas:

¹ Colaboram no desenvolvimento do projeto a Coordenadoria de Políticas da Educação Básica e a Biblioteca do Professor – SEDUC. Este relato se baseia na formulação institucional do programa.

- distribuição de livros aos(às) estudantes no *kit* escolar (vale livro);
- distribuição de livros aos(às) estudantes por meio de parcerias com as editoras;
- ampliação dos acervos das bibliotecas escolares, por meio de repasse de recursos às escolas ou por distribuição de livros de literatura referentes ao kit escolar.

1. Reestruturação das bibliotecas escolares, com as seguintes ações em processo de implementação:

- readequação do espaço físico das bibliotecas;
- aquisição de equipamentos e mobiliários;
- informatização das bibliotecas escolares.

B) FORMAÇÃO DE SUJEITOS LEITORES

A formação de leitores depende de eventos de letramentos de que o sujeito participa e também do contexto social, político, cultural e afetivo que permeia suas relações com a leitura e a escrita. Para ser mais efetiva, a formação de leitores deve acontecer de maneira abrangente, de forma a atingir todos os segmentos da comunidade escolar (professores(as), dirigentes, bibliotecários(as), auxiliares de biblioteca, estudantes, familiares). Nesse sentido, várias ações já foram desenvolvidas pelo programa:

- curso de formação para bibliotecários, auxiliares e demais educadores;
- curso específico para professores(as): “A leitura como processo de interação e formação de leitores”;
- oficinas;
- palestras;
- plantões de atendimento;
- acompanhamento das bibliotecas escolares.



C) PRÁTICAS DE LEITURA

Dentre as ações coletivas voltadas para as práticas de leitura, o programa tem implementado:

- Circuito Literário: projeto que propicia diversificação de práticas literárias mediante o contato com as mais variadas linguagens artísticas, abrangendo: bate-papo com autores, discussão sobre obras literárias, contação de histórias, oficinas de leitura e editoração, banquete de idéias, peças teatrais, dentre outras;
- Revista *Contagem Literária*: publicação do município que visa divulgar trabalhos de leitura e escrita, desenvolvidos por estudantes e educadores(as) de Contagem;
- Prêmio Contagem Literária: estimula projetos de leitura desenvolvidos nas escolas da rede municipal/FUNEC e a produção de trabalhos que fomentem a formação de sujeitos leitores;
- Mostra Contagem Literária: evento no qual são desenvolvidas diversas práticas leitoras; oficinas, lançamento de livros e revistas, café literário, feira de livros e outras;
- Caravana da leitura: ação de extensão da biblioteca pública Municipal Dr. Edson Diniz, com a meta de percorrer dez locais da cidade, abrangendo todas as regiões administrativas. O objetivo é ampliar o acesso à leitura por meio de um ônibus-biblioteca, fazendo empréstimo de livros, leitura no próprio local, exibição de vídeos educativos e desenvolvimento de oficinas artístico-culturais.

II - Letramento digital: práticas inovadoras de leitura e escrita no 2º ciclo

1. A cultura digital: sua implicação no processo de apropriação da cultura escrita e no letramento²

A cultura digital, entendida como uma manifestação em torno de diferentes linguagens, tais como a oralidade, a escrita, a leitura, o som e a imagem, inaugurou

² Uma contribuição relevante para aprofundamento nessa temática é apresentada por ARAÚJO, 2007.

gestos, comportamentos e práticas inéditas de leitura e escrita. Materializada por meio dos computadores e, em especial, pela internet, a cultura digital instiga o sujeito a entrar no mundo da cultura escrita e ampliar o seu nível de letramento de forma lúdica e desafiadora. Por intermédio dos hipertextos digitais e de uma diversidade de *softwares* educativos, o(a) estudante amplia os procedimentos em torno do processo de alfabetização, sistematização da leitura e da escrita e do letramento. Soares (2002, p. 151), afirma que

as mudanças referentes aos processos cognitivos envolvidos na escrita e na leitura de hipertextos configuram um letramento digital, isto é, um certo estado ou uma condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel.

Desse modo, o sujeito que anteriormente poderia exercer práticas de leitura e escrita somente com materiais impressos, como livros, revistas, textos mimeografados ou jornais, experimentava gestos e comportamentos específicos dessa cultura, como escolher um livro e deitar-se na sua cama para lê-lo e folhear suas páginas. Hoje, na cultura digital, ele, por exemplo, ouve a história que desejar com as imagens em movimento dos personagens, acessa uma diversidade de livros, revistas e jornais do mundo inteiro e se apropria do nosso sistema de escrita ouvindo o som de determinada sílaba e clicando no teclado as sílabas correspondentes. Logo, mover a barra de rolagem para passar as páginas do texto, escrever digitando nas teclas do teclado, cortar um trecho que não deseja mais e colar um outro, clicar em uma palavra que leve a outro texto, esses e outros gestos e comportamentos são inéditos da cultura escrita digital. Nessa perspectiva, vários pesquisadores questionam a necessidade, por exemplo, de ensinar caligrafia – se no computador é disponibilizada uma diversidade de tipos de letras, exigindo apenas que a criança tenha a capacidade de conhecer o alfabeto.

Podemos perceber que o novo suporte, o computador, modificou as relações com a cultura escrita e os processos de alfabetização e letramento escolar e extra-escolar. Frade (2005, p. 67), afirma que “[...] para cada alteração nas tecnologias de escrita, deveríamos pensar em novos gestos e possibilidades cognitivas [...]”. Assim, nós, educadores, devemos desmistificar a cultura digital de modo a romper com as estruturas estabelecidas em torno da cultura impressa e manuscrita para podermos oportunizar aos educandos(as), na escola, vivenciar uma ambiência digital que favoreça ainda mais a apropriação do nosso sistema de escrita alfabético ortográfico e a ampliação das práticas de leitura e escrita.

2. Programa Linkletr@s

A Secretaria Municipal de Educação, atenta à necessidade de criar e/ou ampliar ambiências que favoreçam o letramento digital e as práticas de leitura e escrita, vem implantando, progressivamente, o Programa Linkletr@s nas escolas municipais. Esse programa teve início em três escolas, em 2006; em 2007, ocorreu uma expansão para mais oito instituições.

O Linkletr@s tem por objetivos atender os(as) estudantes do 2º Ciclo, com atividades de leitura e escrita, com foco em seu uso social, desenvolver as competências básicas de cálculos, que completam e subsidiam a prática pedagógica da sala de aula, bem como ampliar o nível de letramento digital.

O espaço da sala de informática é o lugar em que os(as) estudantes exploram possibilidades, levantam hipóteses, discutem com o outro, criam desafios, argumentam. A atitude do(a) professor(a) é fundamental para a garantia de um ambiente de aprendizagem e de um espaço que se transforme em um campo de pesquisa, no qual os(as) estudantes possam vivenciar atividades reais de linguagem e legítimas experiências matemáticas.

O papel do(a) professor(a) do 2º Ciclo é encorajar os(as) educandos(as) a explorar possibilidades, fazer previsões, levantar e testar suas hipóteses. Cabe-lhe, também, organizar as situações de cooperação entre os(as) estudantes; considerar o conhecimento que eles(as) explicitam; incentivar a análise de estratégias; fazer com que se discuta e se aproxime sempre do saber socialmente constituído. Assumir essa atitude significa acreditar que o processo de aprendizagem se baseia realmente na ação do(a) estudante em busca da solução de problemas, em investigações e em explorações de situações e de desafios que o provocam verdadeiramente.

Esse programa, ainda recente, já faz diferença nas práticas pedagógicas de educadores(as) e na aprendizagem dos(as) estudantes da Rede Municipal. Experiências importantes são relatadas por dirigente, pedagogo(a), professores(as) e estudantes em avaliação das atividades do programa, quando era chamado *Virtus Letramento*, como veremos a seguir:

A tecnologia atrai o adolescente. A partir do momento em que a gente começou a trabalhar com o Virtus Letramento, os(as) estudantes ficaram mais estimulados.
(Cacilda Maria Resende – Professora – E. M. Maria do Amparo)

O Virtus Letramento não está ajudando só a aprender a usar o computador, no português e na matemática, mas nas outras matérias também, por causa da linguagem; no dia-a-dia, por causa da matemática. (Indianara Teixeira Freitas – Estudante – E. M. Maria do Amparo)

Virtus Letramento consegue alavancar uma motivação no(a) estudante que, despercebidamente, vai buscando a construção de conhecimento de forma prazerosa. (Ana do Carmo Belém – Dirigente – E. M. Ápio Cardoso)

O(A) estudante não vai embora com a dúvida; se errou ou acertou. Além de ser atraído de imagem e som, o programa é muito atrativo. Ele prende o(a) estudante de tal forma, que uma hora aqui no laboratório de informática passa muito rápido. (Maria Bernadete Rocha – Pedagoga – E. M. Ápio Cardoso)

Sou tímido, demoro pra relacionar com meus(minhas) colegas e com o(o) professor(a). O Virtus Letramento me ajudou muito porque tem que compartilhar o trabalho com o(a) colega do lado. (Jonathan Rodrigues Lima – Estudante – E. M. Ápio Cardoso)

Os(as) estudantes se sentiram tão à vontade no programa, com tanta segurança que pediram para ler textos em voz alta na sala de aula. Perderam a inibição de antes e criaram coragem; mesmo que lendo errado, pediam pra ler. (Andréa Gonçalves Galastro – Professora – E. M. Maria Silva Lucas)

Os relatórios dos(as) professores(as) que atuam no Programa Virtus Letramento relatam que os(as) estudantes que não escreviam definitivamente, na sala de aula, estão desenvolvendo essa produção no computador. (Maria Efigênia de Souza Lima – Assessora Pedagógica – Núcleo Regional de Educação Ressaca/Nacional)

Projetos inovadores desenvolvidos pelas escolas municipais

A seguir relatamos alguns projetos da rede municipal de Contagem, desenvolvidos ou em execução, também relacionados às temáticas apresentadas durante o curso a **Leitura e a escrita no 2º Ciclo, como:** *Cartas Além-Mar...* da Escola Municipal Paulo César Cunha; *Consciência Negra e Igualdade Racial*, da Escola Municipal Vereador Benedito Batista; *Educação Ambiental*, da Escola Municipal Vereador José Ferreira de Aguiar; *Letramento Digital*, da Escola Municipal

Virgílio de Melo Franco; *Literatura Infãnto-Juvenil*, da Escola Municipal Ana Guedes Vieira; e *O Caso Da Pata: Ler É 10!*, da Escola Municipal Sônia Braga da Cruz e Silva;

I – Cartas Além-Mar

A Escola Municipal “Paulo Cezar Cunha”, localizada na Rua das Violetas, 239, bairro Sapucaias, Contagem, região de periferia, atende estudantes de baixa renda, com sérios problemas de vulnerabilidade social. No 2º turno, horário em que o projeto “Pé no Chão” foi desenvolvido, os(as) estudantes do 2º Ciclo encontram-se na faixa etária de 9 a 18 anos.

Em 2007, o coletivo de profissionais da escola, mediante um diagnóstico realizado no início do ano, identificou e problematizou algumas das necessidades dos(as) estudantes, criando, a partir daí, o projeto intitulado “Pé no Chão”, cujo foco tem os seguintes eixos: valores, etnia, gênero, sexualidade, arte e meio ambiente. Foram desenvolvidas propostas de trabalho com o intuito de contemplar esses aspectos, perpassando por todas as áreas de conhecimento.

As temáticas *valores, etnia e gênero* ficaram sob a responsabilidade do professor de Ensino Religioso, José Luiz Rodrigues, e da professora de Português, Jane Moreira de Carvalho, com auxílio pedagógico da supervisora Juliana Dias A. Matozinhos. Juntos desenvolveram um trabalho que buscou instigar e provocar o imaginário dos(as) estudantes em relação aos temas propostos, por meio de recursos diversos, de modo que eles pudessem retratar a sua visão de mundo, construindo e/ou desconstruindo seus conceitos.

Tal projeto apresentou uma abordagem lúdica dos temas por meio de gravuras, desenhos, filmes e documentários, buscando sensibilizar os(as) estudantes. Houve, também, o incentivo à leitura de poemas e de outros gêneros textuais ligados à temática, além do debate e da produção de textos por parte dos(as) estudantes, repensando, no contexto escolar, os preconceitos que permeiam a sociedade e a construção da nossa identidade.

Outro ponto abordado foi o papel da mídia, da religião e da escola na formação de conceitos e preconceitos e na capacidade de criar paradigmas para a sociedade.

Durante o projeto, foram realizadas palestras, abordando os seguintes temas: O afro-descendente como sujeito da história; Exclusão e preconceito em sua trajetória; Construção da identidade negra – gênero e etnia em debate; e a Construção do estereótipo em relação aos negros no cinema e na literatura.

A professora Jane Moreira de Carvalho³ também realizou uma atividade que possibilitou o acesso dos(as) estudantes a alguns aspectos da cultura africana, mediante a exposição de fotos, roupas e artesanatos, além de contar um pouco sobre a forma de vida do povo e da escola que possui em Tete, na África, junto com a irmã Vanessa Moreira.

³ Jane Moreira de Carvalho, professora da Escola Municipal Luiza Augusta Guimarães em Ribeirão das Neves, ex-professora da Escola Municipal “Paulo Cezar Cunha” é responsável pelo intercâmbio de profissionais entre Brasil e Moçambique na África.

Assim, diante dos frutos colhidos no decorrer do projeto e das indagações e conversas entre o professor José Luiz Rodrigues, a professora Jane Moreira de Carvalho e a pedagoga Juliana Dias Araújo Matozinhos, nasceu a idéia de continuar o trabalho, possibilitando uma nova abordagem por meio de um intercâmbio entre os(as) estudantes desta escola e os da Escola Centro Pedagógico Tip Mateu Sansão Muthema, em Canongola, localizada na província de Tete (Moçambique, África), mediante a troca de correspondências, estreitando, assim os laços entre nossas culturas.

Com base em relatos da professora Jane Moreira, passamos a conhecer um pouco da realidade Tete/Moçambique, por meio do trabalho voltado para a educação infantil, desenvolvido na Escola Mundial, junto com a irmã Vanessa Moreira. A partir daí, começamos a vislumbrar a possibilidade de um intercâmbio sociocultural e educacional entre nossos(as) estudantes e os(as) de alguma escola pública daquela região.

No final de 2007, a professora Jane viajou para Tete e conseguiu um contato com o referido Centro Pedagógico, por meio do professor Carlito. Após explicar as idéias e objetivos do nosso projeto, os profissionais da instituição aceitaram o convite de desenvolver um trabalho em conjunto com a Escola Municipal Paulo Cezar Cunha, a partir do mês de junho de 2008.

Com o contato estabelecido, o coletivo de educadores(as) do 2º Ciclo elaborou esse projeto, que conta com o auxílio constante das educadoras Jane Moreira de Carvalho e Vanessa Moreira. Tal projeto recebeu o nome de “Cartas Além Mar” e tem como foco o encontro e o reencontro com nossa ancestralidade – e, conseqüentemente, com nossa identidade histórica, pois sem isso não sabemos o que somos e para onde vamos.

Com o Projeto, pretende-se continuar o trabalho desenvolvido em 2007, buscando desconstruir o registro colonialista que historicamente nos foi repassado com o resgate dos valores e aspectos culturais do povo africano, que, embora negados pela visão eurocêntrica da sociedade, estão totalmente inseridos em nosso cotidiano de forma direta ou indireta. Além disso, ele permite que os(as) estudantes de Tete conheçam a cultura brasileira de forma menos superficial. Esse trabalho visa possibilitar a troca de experiências e conhecimentos entre os(as) estudantes das duas escolas, mediante o contato com os valores e tradições que constituem comunidades tão distantes geograficamente, mas com aspectos em comum, onde todos são sujeitos de ações, desejos e virtudes. Outro aspecto a ser considerado no projeto é o de ajudar os(as) estudantes no processo de construção e reconstrução de sua identidade de forma consciente, mediante o encontro com a história e a cultura do povo moçambicano e vice-versa.

“Cartas Além Mar...” enfoca, também, a questão da oralidade e da escrita, tão importante na cultura africana e na brasileira, visando ao letramento, o qual é entendido como fundamento e finalidade do ensino, permitindo que o(a) educando(a) não só adquira a tecnologia de codificar e decodificar a língua escrita, bem como o uso das

práticas sociais de leitura e escrita da sociedade.

Além de desenvolver atividades voltadas para o desenvolvimento dos(as) estudantes nas capacidades de leitura e de escrita, o coletivo de educadores(as) do 2º Ciclo tem trabalhado de forma transdisciplinar a influência do espaço escolar na vida do indivíduo e do coletivo, buscando despertar nesse indivíduo o sentimento de pertencimento em relação à sua comunidade, à sua origem e à sua história, além de positivar-lhe o papel perante a sociedade, desconstruindo estereótipos.

No que tange às áreas de História, Geografia e Ensino Religioso, busca-se, por meio de atividades de leitura, escrita, músicas, debates, desenhos e filmes, mudar a ótica construída em relação ao continente africano como uma unidade monolítica, sem cultura e história, selvagem e totalmente pobre. Com tais atividades pretende-se reconhecer o dinamismo interno evidenciado no continente africano desde a Antiguidade.

Posteriormente, será realizada uma troca de correspondências entre as escolas Centro Pedagógico Tip Mateu Sansão Muthema em Canongola e Paulo Cezar Cunha, na qual cada aluno irá enviar uma carta a outro(a) estudante de Tete, trocando informações e experiências diversas, sendo a primeira remessa levada e entregue à escola mencionada acima, por Vanessa Moreira, que se encontra no Brasil. A primeira correspondência terá como foco a apresentação de cada estudante a um destinatário indefinido, contando seu nome, características físicas, falando sobre onde mora, sua escola, seus sonhos e o que gosta de fazer. Junto com esse material, uma carta de apresentação da escola, um vídeo e fotos da instituição, do seu entorno e dos profissionais envolvidos no projeto serão enviados.

De acordo com a resposta dos profissionais da Escola Centro Pedagógico Tip Mateu Sansão Muthema em Canongola, direcionaremos, em conjunto, os aspectos que serão trabalhados em cada correspondência e a forma de comunicação entre as instituições. Pretende-se construir um intercâmbio que leve os(as) estudantes e educadores(as) a construir novos conhecimentos e formas de trabalho para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes de forma global.

Durante os projetos exploram-se atividades e diferentes recursos pedagógicos como textos informativos, literários, provérbios africanos e produções dos(as) estudantes; obras literárias que se referem à temática e livros didáticos de História e Geografia; filmes como *Kiriku e a feiticeira* e *As aventuras de Azur e Asmar*, de Michel Ocelot; documentários, como *Tanza*, curta-metragem de Mehdi Charef que integra o documentário *Crianças invisíveis*, composto por mais seis curtas-metragens; palestras da professora Vanessa, que atualmente mora em Tete e, em visita ao Brasil, conversou com os(as) estudantes do 2º Ciclo sobre alguns costumes e curiosidades da África; correspondências destinadas a um grupo de africanos; fotos e gravuras; teatro, música e poemas.

A avaliação do projeto “Cartas Além Mar...” será realizada de forma contínua e processual, na qual os temas serão reorganizados de acordo com as necessidades e anseios de estudantes e profissionais de ambas as escolas, mediante os objetivos propostos. Os processos avaliativos tem-se o objetivo de diagnosticar os níveis de aprendizagem para futuras intervenções pedagógicas e contemplar as seguintes funções: diagnóstica, investigativa, reflexiva e inclusiva.

Dessa forma, “Cartas Além Mar” é entendido como uma proposta de trabalho coletivo que busca expandir os horizontes de nossos(as) estudantes brasileiros(as), de Contagem, e dos(as) estudantes africanos de Tete. O projeto prioriza práticas de letramento e possibilita a construção do conhecimento de forma significativa e ímpar, mediante a troca de experiências, idéias, curiosidades, desejos, sonhos e valores que serão expandidos pelos docentes e discentes, tanto no contexto escolar quanto fora dele. Além disso, essa proposta permite que os(as) estudantes envolvidos construam e/ou desconstruam conceitos sobre a cultura dos dois países, entendendo a ligação histórica que existe entre eles e o processo de negação da cultura africana ao longo do tempo e como ela se reflete em seu cotidiano. Espera-se que, com base nessa reflexão, os(as) estudantes se posicionem de forma crítica e consciente perante o mundo.

Apoiada pela Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura, a escola tem garantido, em seu cronograma de atividades, discussões e estratégias de reflexão, conhecimento e intervenções sobre a presença do racismo e suas manifestações nas diversas esferas sociais e instituições.

É necessário que o(a) professor(a) considere as possibilidades de desenvolvimento de cada um e as explore por meio de atividades abertas, nas quais o(a) estudante se enquadre por si mesmo(a), de acordo com seus interesses, competências, habilidades, ao resolver um problema ou realizar uma tarefa. Eis aí um grande desafio a ser enfrentado pelas escolas comuns e tradicionais, fundadas na transmissão de conhecimentos do currículo formal.

II – Consciência negra e igualdade racial

Na Escola Municipal Vereador Benedito Batista, localizada na região do Ressaca/ Nacional, um dos projetos desenvolvidos é o da *Consciência negra e Igualdade racial*. Esse projeto proporciona aos participantes a compreensão dos conceitos de raça e racismo, estimula o posicionamento crítico diante de estereótipos raciais, resgata o respeito pelo outro, independentemente da etnia, e leva os participantes à compreensão da multiculturalidade brasileira.

Os(As) professores(as) atuam em sala com alguns procedimentos didáticos. Um deles é a pesquisa da descendência da família nas interpretações e produções de textos de acordo com o tema “Etnias brasileiras”; por meio da história e geografia do Brasil, buscam a localização das raças presentes na formação da população do País e as regiões onde elas mais se concentram. Outro procedimento é a pesquisa, feita após estudo e internalização de conceitos pertinentes, de fatos da mídia nos quais o racismo se apresenta; rodas de bate-papo em torno das pesquisas-diálogo, produção da árvore genealógica de cada um – uma árvore colorida, que expressa *Minha família colorida*.

Os recursos para esse trabalho são: livro de literatura *Minha família colorida*, de autoria de Georgina Martins, textos diversos, construção de material para confecção de mural. Destacam-se o interesse e o envolvimento do(a) estudante nas produções textuais, confecção e apresentação dos trabalhos dele.

Há um(a) estudante com dificuldades de socialização, mas esse projeto está possibilitando a interação dele com os(as) colegas. Nesses momentos, ele constrói os brinquedos que servem de mediação, interlocução e diálogo entre ele e seus pares na sala de aula.

Os(as) educadores(as) têm colhido resultados positivos com o projeto *Consciência negra e igualdade racial*, pois os(as) estudantes aumentaram a curiosidade a respeito das temáticas estudadas, buscam outras leituras quando necessitam sobre esse e outros temas de estudo.

2. Oficinas de escrita

A escola conta ainda com outros projetos, como o de *Oficina de escrita*, no 3º ano do 2º Ciclo e que acontece duas vezes ao ano. No final do semestre de 2007, a oficina se restringiu ao tema: “Gêneros textuais”, desdobrando-se para letras de música – no caso específico, no estilo de *raps* – e produções escritas em formato de jornal. Essa modalidade musical dialogou o tempo todo com a ética e a interdisciplinaridade, possibilitando e interagindo com o tema racismo.

A proposta de trabalho dessa oficina está fundamentada nos seguintes princípios, sala de aula: comunidade de autores e escritores; ajuda mútua: troca de textos entre os(as) estudantes; autonomia: o(a) estudante assume a responsabilidade sobre seu processo de ensino aprendizagem; respeito: opinião do outro ao texto do colega; reflexão: sobre seu próprio desempenho; conscientização: há sempre o que aprimorar em um material escrito.

Os trabalhos, isto é, as produções da oficina de escrita, são autografados por seus escritores e entregues aos familiares deles, em geral, em momentos culturais criados no espaço escolar. O jornal é um produto desse processo.

Os projetos desenvolvidos pela Escola Municipal Benedito Batista aqui relatados enfatizam a igualdade racial explicitada na Lei nº 10.639/03, cujo princípio é criar

estratégias para construção do conhecimento sobre a história dos povos africanos e a valorização da cultura africana.

III – Educação ambiental

A Escola Municipal "Vereador José Ferreira de Aguiar", situada na Rua Picasso, 275, bairro Icaivera, em Contagem, foi inaugurada no dia 11 de maio de 1991. Contava apenas com três salas de aulas, água abastecida por caminhões-pipas e cercada por telas de arame. O bairro cresceu e a comunidade ficou mais atuante. Outros bairros surgiram na vizinhança, tornando-se necessária a ampliação da escola.

A condição socioeconômica da maioria dos(as) estudantes é baixa, sendo que há um grande grupo deles em situação de maior vulnerabilidade social.

Esse é um dos poucos espaços públicos de referência para essa comunidade, que participa dos momentos de festas, reuniões, discussões no Colegiado Escolar, Programa Escola Aberta, além de utilizar a quadra de esportes à noite e nos fins de semana.

Dada a nova demanda, a escola passou por várias ampliações, descaracterizando e dificultando a visão de todo o ambiente físico, que se tornou um espaço ocioso, sem arborização e área verde, ocasionando assoreamentos, poeiras, inundações e pequenos acidentes. Dessa maneira, os(as) estudantes fazem uso do ambiente de forma inadequada.

Em 2006, com a reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola, ficou clara, para a comunidade escolar, a necessidade de estabelecer práticas de cuidados e melhoria do ambiente físico da instituição, articulado a um projeto coletivo de Educação Ambiental, o que contribuiu para a compreensão e a valorização da escola como espaço público de qualidade e de responsabilidade de todos.

Em 2008, estão sendo desenvolvidas atividades interdisciplinares teóricas e práticas que visam contribuir para a formação do ser humano. Dessa maneira, os(as) estudantes podem incorporar princípios ecológicos e, ao mesmo tempo, desenvolver a consciência social, o pensar comunitário, que modificariam o comportamento deles(as) em relação à própria realidade.

A equipe responsável pelo Projeto Educação Ambiental é constituída por Tânia Maria Francisquini – diretora escolar; Ana Lúcia Teodoro Marques – vice-diretora; Clênia Pereira da Veiga – professora; Lílian Fabrízia Silva Marquezini Alves – professora; Maria Angélica de O. Evangelista e Selvina Mara Moreira Penido – Assessoras do Núcleo de Educação Ambiental – SEDUC.

Situação-problema

A Escola Vereador José Ferreira de Aguiar cresceu de forma desordenada, atendendo à grande demanda escolar da região: as construções foram realizadas sem planejamento, não oferecendo espaços agradáveis para leitura, aulas práticas, brincadeiras, hora do lanche. O ambiente é árido, com pouca arborização, não oferecendo boa qualidade de vida aos(as) estudantes, funcionários(as) e freqüentadores(as) da escola.

Dessa maneira, o ambiente é usado de forma inadequada: os(as) estudantes usam os barrancos como escorregadores, alguns pisam e destroem as poucas áreas verdes existentes construídas por outros(as) estudantes, deixam de passar pelas rampas utilizando lugares que deveriam estar arborizados e sofrem pequenos acidentes. Como citado, por causa do solo árido, ocorrem inundações, assoreamentos e muita poeira, sendo necessário um gasto excessivo com a limpeza do ambiente.

A comunidade escolar ainda não desenvolveu a consciência ambiental direcionada às questões ambientais do entorno escolar. Neste sentido, buscou-se através do Projeto *Educação Ambiental* trabalhar, com os(as) estudantes, atividades relacionadas à importância social e ambiental. É um projeto educacional que se baseia na concepção de trabalho interdisciplinar, resultando numa atividade coletiva que envolve estudantes, professores(as), funcionários(as), comunidade e outros(as).

Esse projeto tem por objetivo maior desenvolver na comunidade escolar um comportamento de cooperação e o desenvolvimento de consciência ambiental. Outro objetivo é ambientar o espaço escolar, tornando-o mais apazível, e resgatar os valores humanos por meio de ações pedagógicas interativas e afetivas, de acordo com os pilares relacionados à educação ambiental – a sensibilização e a conscientização. Mediante o projeto Educação Ambiental, a equipe pedagógica envolvida sensibilizará a comunidade escolar a participar da construção de um mundo socialmente mais justo e mais ecológico.

Metas

Dentre as metas estabelecidas, citamos:

- conscientização dos(as) estudantes quanto à necessidade de preservar a natureza, usufruir os espaços com mais responsabilidade e prazer, transitar em locais específicos de passagem, evitando acidentes;
- percepção da comunidade da necessidade de conservação da área verde em seus lares, conscientizando-se dos problemas ambientais;

- contribuição para a recuperação do solo, protegendo os lençóis d' água;
- atuação da comunidade escolar como participantes do projeto;
- melhoria da disciplina dos(as) estudantes, mantendo-os mais calmos(as), em decorrência do ambiente agradável;
- redução do lixo e organização de uma escola com ambiente saudável, colaborando para a melhoria da qualidade de vida;
- redimensionamento dos conteúdos das aulas de forma mais agradável, nos quais se discutem meio ambiente e temas significativos vividos no dia-a-dia.

Abrangência social

O projeto foi desenvolvido com os(as) estudantes das escolas, dentre eles 342 do 2º Ciclo. A princípio, os beneficiários do projeto foram os(as) próprios(as) estudantes, que, além de terem desenvolvido habilidades ligadas a técnicas de plantio e produção de mudas, puderam se apropriar de um lugar mais agradável, limpo, acolhedor. O projeto possibilitou, também, a criação de uma área verde produtiva na escola, pela qual todos se sentiram responsáveis.

Havia também a intenção de que estudantes e pais envolvidos repassassem aos familiares, aos vizinhos e à comunidade o gosto e a importância de plantar nos seus lares e no entorno, para que o bairro se tornasse mais verde e arborizado.

O projeto contou com a participação da associação do bairro e de órgãos competentes, a fim de ambientalizar o bairro, na perspectiva de, no futuro, poder contar com uma praça para o lazer das famílias.

Atividades

Dentre as atividades desenvolvidas, ressaltamos:

- palestras de divulgação do projeto para a comunidade escolar;
- preparação dos canteiros (cercá-los e irrigá-los);
- controle das pragas e doenças com tratamento de inseticidas orgânicos e caldas (biofertilizante), evitando o uso de produtos químicos;

- reprodução assexuada por estaquia (produção de mudas de Pingo de Ouro);
- criação de um conselho ambiental com representantes de pais, estudantes, funcionários e associação;
- construção de um minhocário;
- produção de adubo composto orgânico;
- produção de textos referentes aos assuntos abordados;
- pesquisas referentes às temáticas inerentes ao projeto.

Avaliação

A avaliação do projeto foi constante a fim de, realmente, tocar a comunidade escolar de como hoje se torna necessário ter um ambiente agradável. O processo avaliativo aconteceu por meio de observações e registro das atividades desenvolvidas pela comunidade escolar nas produções de texto em sala de aula, registro do(o) professor(a) dos avanços dos(as) estudantes na aprendizagem, conduta, disciplina e registro das atividades realizadas. Foi feita uma documentação fotográfica das etapas do projeto e relatório final de avaliação.

O Conselho Ambiental fez avaliações mensais, revendo o que foi possível ser realizado até o momento, destacando pontos positivos e pontos para melhoria. Foram avaliados, também, o trabalho realizado na horta, nos canteiros, em sala de aula, observando a participação de estudantes e da comunidade; atitudes como companheirismo e interesse; e o desenvolvimento nos trabalhos no decorrer do projeto.

IV – Letramento digital

Outras experiências significativas relacionadas ao letramento digital estão presentes nas escolas municipais. A Escola Municipal Virgílio de Melo Franco, situada na rua Luminosa, 75, Vila São Paulo, Contagem, desenvolve o projeto *Letramento Digital* com os(as) estudantes do 2º e do 3º Ciclo. Esse projeto é coordenado pelas pedagogas Maria Virgínia Figueiredo Faria e Cláudia Lopes Gonçalves e desenvolvido pelas professoras Flávia Cristina de S. Almeida e Maria de Lourdes Rodrigues. Segundo a professora Maria de Lourdes, do 2º Ciclo, os(as) estudantes que participam do projeto dominam parcialmente a leitura e estão em processo de

⁴ Conjunto de práticas que envolvem conhecimento, registro, habilidades e modos de pensar os procedimentos matemáticos – o numeramento é visto como um fenômeno paralelo ao fenômeno do letramento. (Cf. FONSECA, 2005, p. 15)

construção de inferências textuais. Em matemática, os(as) estudantes ainda não dominavam as ordens, no sistema de numeração, e tinham dificuldades nos cálculos, principalmente na subtração, mesmo as mais simples. Por isso, foram priorizadas as operações matemáticas por meio digital e também trabalhos de campo em supermercados para que os(as) estudantes vivenciassem o uso social, tanto de práticas de leitura quanto as práticas relacionadas ao letramento matemático – numeramento.⁴ Nesse local, os(as) estudantes pesquisam, analisam e comparam preços. Segundo a professora Maria de Lourdes Rodrigues, as atividades referentes ao projeto *Letramento Digital* acontecem no contraturno, a fim de viabilizar, por meio de maior tempo na escola, intervenções específicas que possibilitem o avanço dos(as) estudantes.

O projeto *Letramento Digital* se propõe a:

- promover intervenções específicas com base em atuações direcionadas e diferenciadas;
- possibilitar inferências significativas na condução e na construção cognitiva dos(as) estudantes;
- atender os(as) estudantes em processos e tempos diferentes de aprendizagem e de desenvolvimento;
- garantir desenvolvimento constante do letramento e do letramento digital;
- favorecer o trabalho coletivo entre professores(as), eliminando as hierarquias entre as disciplinas, e facilitar a troca de experiências entre os docentes;
- favorecer o trabalho interdisciplinar, pois provoca discussões de questões que não poderiam ser trabalhadas no limite de uma disciplina.

A pedagoga Maria Virgínia informou que sua contribuição para o desenvolvimento do projeto se dá de forma a orientar e discutir as atividades pedagógicas propostas pela professora, bem como a análise dos resultados, levantando hipóteses e propondo intervenções e alternativas para garantir o desenvolvimento dos(as) estudantes. Ainda segundo a pedagoga, a interação e a integração da coordenação e da professora complementam o trabalho desenvolvido no projeto *Letramento Digital*.

Segundo os(as) educadores envolvidos(as), projetos como o *Letramento Digital* possibilitam que os(as) profissionais modifiquem e ressignifiquem o seu fazer pedagógico no 2º Ciclo

e os tenham como uma ferramenta a mais para contribuir com o desenvolvimento pleno dos(as) estudantes desse Ciclo, em sintonia com as demandas contemporâneas e inclusivas.

V – O Caso da Pata: Ler é 10!

A Escola Municipal Sônia Braga da Cruz Ribeiro Silva, situada na região Ressaca/Nacional, desenvolve, em 2008, o projeto *O caso da pata; Ler é 10!*, que envolve as disciplinas Língua Inglesa e Língua Portuguesa, tendo como responsável o professor de Língua Inglesa, Flávio Martins da Silva, e como auxiliares as professoras Tônia Kelley Botas, Keller Edmee e Márcia Clestino. Trata-se de um projeto que pode ser articulado a vários eixos explorados neste Caderno: o trabalho com diversos gêneros textuais, a importância da leitura literária, a necessidade de articulação entre diversas áreas e componentes curriculares, como suporte para o desenvolvimento de capacidades de leitura e produção de textos.

Nosso principal objetivo com o projeto consiste em cativar o(a) estudante com as maravilhas do mundo dos livros, apresentando nuances e particularidades que o texto escrito oferece. Esse pressuposto se fortalece a partir do momento em que o leitor se sente vinculado aos sentidos do texto. Visamos, com esse projeto: desenvolver hábitos de leitura para a formação de bons leitores; ler pelo prazer de ler para transformar, entender e contextualizar o mundo; despertar o senso crítico e analítico no meio em que o(a) estudante vive; desmistificar o espaço da biblioteca como um local proibido ou de difícil acesso; criar textos e livros com material produzido pelos(as) estudantes a fim de valorizar o que eles(as) têm para mostrar e socializar.

Justificativa do projeto

Nos últimos tempos, tem-se discutido os impasses de um ensino estereotipado da literatura na escola, limitando-se aos textos de antologia e à exigência de memorização passiva. Esses problemas levam os(as) educadores(as) à maior reflexão sobre as reais funções da literatura na escola. Verifica-se que há uma lacuna muito grande entre objetivos e conteúdos valorizados pela escola e os interesses do(a) estudante. Não é possível formar bons leitores se eles não têm um contato íntimo e sistemático com textos. É de extrema importância que o material escrito apresentado aos(as) estudantes seja interessante e desperte-lhes a curiosidade. É importante, também, apresentar os diferentes gêneros literários e buscar uma produção oriunda do(a) próprio(a) estudante.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos elaborados para esse projeto de incentivo à leitura baseiam-se em alguns critérios:

- estimular o(a) estudante ao prazer do hábito da leitura, uma vez que ele(a) tem acesso a diferentes tipos de literatura, a diferentes tipos de leitura dentro e fora da sala de aula;
- orientar o(a) estudante nas atividades de leitura e na construção de atividades dos textos em estudo, o que permite melhor compreensão;
- integrar o grupo de professores(as) e a escola em torno de objetivos comuns;
- construir sentido entre o que é apreendido em sala e o que o(a) estudante vive no dia-a-dia;
- utilizar a biblioteca por meio de leitura e empréstimo de livros, em busca da sistematização desses hábitos;
- incentivar a escrita de material literário com enredos e personagens que fazem parte da realidade e do imaginário dos(as) estudantes;
- utilizar as experiências literárias do(a) professor(a) para capturar o desejo do(a) aluno(a) e maximizar esse desejo em favor da formação de um(a) leitor(a).

Histórico do projeto

Segundo o professor Flávio Martins, o projeto surgiu de uma conversa ouvida na sala de professores(as), quando foi mencionado que seria muito estranho se uma pata botasse ovos diferentes; ao mesmo tempo, alguém reclamou que os(as) estudantes não liam ou estavam lendo livros que exigiam habilidades muito além da capacidade deles(as). Isso provocou-lhe um incômodo muito grande, já que os(as) estudantes se interessavam muito pelos clássicos da literatura inglesa por ele apresentados, por meio de contação de histórias, durante as aulas de Língua Inglesa.

Mediante conversa com os(as) estudantes, o professor descobriu que muitos nunca tinham lido um livro por completo, que a maioria achava que ler era perda de tempo e que a biblioteca não tinha nada interessante. Diante disso, Flávio selecionou, na biblioteca, um

montante de livros infanto-juvenis e levou-os às salas de aula dos(as) estudantes do 2º Ciclo. Eles(as) se assustaram, mas o professor explicou que, quando tinha a idade deles(as), sua professora lia, diariamente, ao final das aulas, parte das histórias, deixando o restante para o dia seguinte. Essa ação fez com que Flávio e seus(suas) amigos(as) se tornassem ávidos leitores(as).

Depois dessa conversa, os(as) estudantes do 2º Ciclo, resabiados, pediram ao professor que contasse as histórias que estavam naqueles livros. O professor atendeu a esse pedido: narrou parte das histórias e disse aos(as) estudantes que, para saber do restante, eles deveriam ler o livro todo. Muitos reclamavam que os livros eram grossos e desinteressantes. A partir daí, o professor decidiu investigar o tipo de histórias ou linguagens diversas de que eles gostavam e descobriu que prevaleceram novelas, filmes violentos, desenhos animados, *funk*.

Assim, o professor Flávio resolveu escrever uma história em formato de novela com o assunto que ouviu na sala dos professores: uma pata que choca ovos estranhos. Todas as segundas, quartas e sextas-feiras, o professor colocava um capítulo da história nos murais da sala e do pátio. Os(As) estudantes começaram a ler e a ficar interessados em saber mais sobre aquela história. Cada capítulo tinha um clímax, que levava o(a) estudante a se interessar pela leitura do capítulo seguinte. Conversando, o professor descobriu que os(as) estudantes gostavam da história porque nela havia personagens mais próximos deles(as) e porque o ambiente da narrativa era a região em que moravam. Ele continuou a história e, antes do capítulo final, os(as) estudantes começaram a pedir mais livros que tivessem histórias interessantes como aquela. A partir daí, o professor levava livros para as salas de aula e os(as) estudantes passaram a ler de um a três livros por semana. Sempre são oferecidas opções nessa escolha e os(as) estudantes levam os livros para casa, sem prazo de entrega. Contudo, como querem ler outras histórias, terminam o que levaram e logo procuram trocar por um que o(a) colega leu e gostou. Ainda segundo o professor, a história da pata é simples e direta, mas proporcionou a cada estudante experimentar o prazer da leitura e a possibilidade de se tornar um(a) leitor(a) competente e reflexivo.

Atividades desenvolvidas

As atividades exploradas em torno desse projeto apresentam fortes indícios de que podem melhorar o nível de leitura dos(as) estudantes da escola. São todas interativas, orais ou escritas e permitem ao(à) estudante manifestar sua opinião como leitor(a). Isso pode fazer dele(a) um cidadão crítico e capaz de analisar o meio em que vive e as situações cotidianas com outro olhar. Seguem-se algumas das atividades desenvolvidas:

- **Releitura:** os(as) estudantes recontam a história aos(as) colegas de acordo com o que entenderam.

- **Roda literária:** os(as) estudantes discutem textos lidos com orientação dos(as) professores (as).
- **Contando pontos:** interpretação textual escrita orientada.
- **Reescrevendo a história:** os(as) estudantes reescrevem o texto lido em formato de resumos e fichamentos.
- **Eu recomendo:** estudantes dão depoimento sobre os livros lidos e os indicam aos(às) colegas.
- **Se eu fosse escritor(a):** estudantes reescrevem as histórias ou partes delas, mudando-as de acordo com a opinião deles(as).
- **Aconteceu comigo:** estudantes escrevem textos contando fatos acontecidos com eles(as). Os textos são expostos na sala e lidos para os(as) colegas.
- **Meu livro de cabeceira:** estudantes falam aos(às) colegas sobre o livro ou escritor(a) favorito(a) e explicam as razões que os(as) levaram a se identificar com ele(a).
- **Meu(Minha) amigo(a) escritor(a):** estudantes são encorajados a escrever cartas e e-mails a escritores(as) consagrados.
- **Livro nosso de cada dia:** estudantes escrevem uma história em capítulos e devem apresentá-los aos(às) colegas a cada três dias.
- **Descobrimos tesouros:** estudantes são encorajados a procurar em casa livros e revistas e trazê-los para a sala de aula.

Avaliação

A avaliação é realizada durante todo o processo, pois dela dependem os passos seguintes e os ajustes, aproveitando as próprias situações de aprendizagem. Os(As) professores(as) de Matemática, Ciências e Língua Portuguesa têm elaborado atividades que envolvem os livros e os textos lidos e o sucesso tem sido alcançado. Após o início do projeto, o número de

empréstimos de livros da biblioteca aumentou muito, chegando a dobrar a quantidade. Há casos de estudantes se sentarem em grupo durante o recreio para contar e discutir as histórias lidas, que ilustraram livros inteiros, que leram o mesmo livro três vezes e até mesmo que não querem mais devolver o livro para a escola porque se identificaram demais com ele.

Os(As) professores(as) envolvidos(as) aproveitam o momento de entusiasmo pela leitura para torná-lo perene. Assim, têm conseguido com terceiros um número significativo de livros que são doados aos(às) estudantes.

O coletivo de educadores acredita que a verdadeira concepção de educação deve se vincular à noção de transformação sociocultural, que só se viabiliza por meio de um ensino eminentemente voltado para a realidade do(a) estudante e que deseja alcançar uma postura crítica ante o mundo e a realidade social do(a) estudante. A maneira de transformar o(a) educando(a) em leitor(a) é o incentivo à leitura e o desenvolvimento de projetos como o que foi apresentado. Toda atividade de literatura deve, em consequência dessas premissas, resultar num fazer transformador, numa leitura em que o(a) estudante descobre sentidos e reelabora aquilo que ele(a) é e o que pode ser. Esse projeto tem dado passos em direção a isso, na aceção desses(as) educadores(as).

VI – Literatura Infanto-juvenil

O atual momento da educação brasileira exige que a Escola deixe der ser, exclusivamente, um espaço de ensino localizado dentro de sala de aula e passe a assumir, na vida do(a) estudante, um lugar de construção permanente e significativa do conhecimento. A relação indissociável entre os processos de alfabetização e letramento e a necessidade de práticas de leitura em diversos gêneros textuais nos instigam a preservar um dos sentimentos mais básicos e inerentes ao ser humano: o encanto e o prazer de ler e ouvir histórias, enfatizado ao longo da discussão do tema leitura e literatura, neste caderno.

Nesse sentido, A Escola Municipal Profª Ana Guedes Vieira, situada na região de Nova Contagem, desenvolveu, dentre outros, o projeto de Literatura Infanto-juvenil envolvendo o livro *O Diário do lobo: a verdadeira história dos três porquinhos!* (de John Scieska, Editora Companhia das Letrinhas).

Esse projeto foi desenvolvido, em 2008, com os(as) estudantes do 2º Ciclo, coordenado pela professora Vitória Delazarri.

O projeto foi discutido e elaborado pelo Grupo de Estudos, Socialização e Planejamento (GESP) de literatura infanto-juvenil, formado por educadores(as) do 1º e do

2º Ciclo, e coordenado pela pedagoga Neide Aparecida Rezende. Esse grupo se constituiu do desejo e do interesse de vários(as) professores(as) de diversos componentes curriculares, expressos por meio de uma entrevista escrita, no final de 2007. As reuniões do grupo acontecem às segundas-feiras à tarde, quando os participantes procuram sempre avaliar a realização das metas propostas no encontro anterior, dando prosseguimento ao projeto desenvolvido.

O coletivo de educadores(as) envolvido nesse projeto entende que a literatura é de suma importância no aprendizado da língua materna, escrita e falada, bem como na sistematização das capacidades lingüísticas previstas para os(as) estudantes do 2º Ciclo.

Dentre os objetivos estabelecidos, citamos:

- ✓ transformar o espaço escolar em um espaço de trocas, debates e reflexões críticas sob diversas linguagens;
- ✓ proporcionar aos(às) estudantes formas alternativas de aprender e conviver - pressupondo-se que tal convivência considera e respeita o outro como ser integrante do mesmo espaço, apesar de suas diferenças;
- ✓ promover um espaço lúdico e um aprender prazeroso;
- ✓ confeccionar uma trilha com base na leitura do livro focalizado (O diário do lobo: a verdadeira história dos três porquinhos).
- ✓ ampliar o vocabulário e a linguagem oral;
- ✓ despertar o gosto e o prazer pela leitura;
- ✓ trabalhar a memória e a atenção;
- ✓ realizar atividades de leitura e escrita baseando-se no texto.

A metodologia utilizada pelos(as) professores(as) caracteriza-se pela realização de atividades que visem à compreensão total do texto e ao reconhecimento do significado da cada palavra. No processo de consolidação da escrita, o ponto de partida é o texto – e nenhum trabalho de sistematização de palavras, sílabas e letras deve ser desvinculado da produção e da interpretação do texto.

Dentre as atividades propostas, salientamos:

- ✓ leitura silenciosa feita pelos(as) estudantes;
- ✓ leitura oral feita pela professora;
- ✓ leitura oral de alguns estudantes;
- ✓ comentários a respeito dos personagens, do tema, do espaço;
- ✓ apresentação da trilha (escolha sua história);
- ✓ formação de duplas e socialização das regras do jogo pela professora:
 - cada grupo de cinco estudantes deverá sortear cinco palavras que estão na trilha;
 - a trilha (caminho dos porquinhos ou lobo) que tiver mais palavras sorteadas é a que o grupo deverá seguir; de acordo com o número de palavras sorteadas em cada caminho, será debatida, na visão de cada grupo, a versão dos porquinhos ou do lobo;

ao final do debate, defendido com coesão e coerência, será escolhida a versão da história vencedora.

Considerações finais

Na proposta apresentada neste Caderno, voltada para o 2º Ciclo de formação da Rede Municipal de Contagem, buscou-se firmar uma continuidade de concepções, princípios e ações pedagógicas que nortearam a proposta de Alfabetização e Letramento para essa mesma Rede. Tais princípios, constitutivos dos compromissos da Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura de Contagem, visam à educação de qualidade para todos, ao respeito à diversidade e a inclusão social, à valorização e à formação continuada dos(as) profissionais da educação. Visam, ainda, à consolidação de capacidades de escrita e leitura dos(as) estudantes, em uma visão integrada e interdisciplinar dos componentes curriculares do 2º Ciclo de formação.

Tais dimensões foram apropriadas no processo de construção coletiva desta proposta, que buscou articular duas grandes contribuições: a base teórico-conceitual explorada na formação dos(as) educadores(as) do 2º Ciclo, em parceria com o CEALE/UFGM, e os saberes e experiências de nossos(as) educadores(as), expressos em suas reflexões sobre os temas propostos na formação e nos projetos inovadores desenvolvidos nas escolas da rede de Contagem. A riqueza desses relatos evidencia o elevado interesse desses profissionais reflexivos pela busca de soluções para os problemas pedagógicos de seu contexto de atuação.

No que diz respeito aos patamares de desempenho esperados de nossos(as) estudantes, esta proposta para o 2º Ciclo enfatizou a importância da consolidação da alfabetização e da ampliação do letramento, conquistando maior autonomia e fluência na compreensão e produção de textos orais e escritos, de gêneros diversificados, para contextos de circulação cada vez mais amplos.

Esperamos que esta proposta colabore para o sucesso das metas traçadas e que possa se tornar uma referência para os(as) educadores(as) do 2ª Ciclo, comprometidos com a educação de qualidade de todos(as) os(as) nossos(as) estudantes, em uma Contagem cada vez mais *leitora, inclusiva e cidadã*.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AGUIAR, Vera Teixeira (Org.). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- AQUINO, Julio Grappa. *Diferença e preconceito na escola*. São Paulo: Summus, 1998.
- ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. *Formas e condições de apropriação da cultura escrita digital por crianças de camadas médias*. 2007. (Dissertação de Mestrado) – Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas, 2007. 145 p.
- ARROYO, Miguel G. Os ciclos de formação humana. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 65, dez. 1999.
- BATISTA, Antônio Augusto G. *et al.* Avaliação diagnóstica da alfabetização. Belo Horizonte: CEALE; FAE/UFMG, 2005. (Coleção Instrumentos da Alfabetização, v. 3).
- BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. *Uma proposta curricular para o 1º e 2º ciclo de formação*. Belo Horizonte, 1995.
- BODINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Guia geral “Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II)”. Brasília: MEC, 2006.
- CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005, 68 p. (Coleção Alfabetização e Letramento).
- CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA/FAE/UFMG (CEALE). *Avaliação censitária da Fase II do Ciclo Inicial de Alfabetização* (Relatório Executivo), Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2006
- CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA/FAE/UFMG (CEALE). *Coleção Alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005-2008.

CONTAGEM (MG). Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Referenciais para construção da proposta curricular do 2º ciclo de formação humana*. Contagem: SEDUC, 2004. 50 p.

CONTAGEM (MG). Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura. *Educadores na rede* – Contagem: proposta de alfabetização e letramento. Contagem: Prefeitura Municipal de Contagem; Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2007. 112 p.

CONTAGEM. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Educadores na rede* – Contagem: proposta de alfabetização e letramento. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2007.

COSTA VAL, Maria da Graça *et al.* *Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais* Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG (2005-2008).

DAYRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artemed. 1985.

FIAD, Raquel. *Escrever é reescrever*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG. Coleção Alfabetização e Letramento (2005-2008)

FONSECA, Maria da Conceição F.R. O sentido matemático do letramento nas práticas sociais. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte: Dimensão, p.15, jul./ago. 2005,

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla; Ribeiro, Ana Elisa (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 248 p.

GALLATIN, Judith. *Adolescência e individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência*. São Paulo: Harbra, 1978.

HERKENHOFF; PRATES. *Aprova Contagem*. Relatório preliminar. 2007

LIMA, Elvira Souza. *Ciclos de formação humana: uma organização do tempo escolar*. GEDH, Sobradinho: 107 Editora, 2000.

LIMA, Elvira Souza. *Desenvolvimento e aprendizagem na escola: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos*. São Paulo: GEDH, 1997.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Escola Plural: a diversidade está na sala de aula – Formação de professores em história e cultura afro-brasileira e africana*. São Paulo: Cortez, 2005.

MALARD, Leticia. Estudante *versus* literatura: não li e não gostei. In: ZILBERMAN, Regina. O ensino da literatura no segundo grau. *Cadernos da ALB*, n. 2. Campinas: Faculdade de Educação da Unicamp, p. 21-27, 1993.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A, BEZERRA, M. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARTINS, Flávio. *As aventuras de Rodrigo: o caso da pata*. Belo Horizonte, 2008. Não publicado.

MORAIS, Artur Gomes (Org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Iolanda de. *Relações raciais e educação: temas contemporâneos*. Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2002.

PAIVA, A; PAULINO, G; PASSOS, M. Literatura e leitura literária na formação do professor. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG. Coleção Alfabetização e Letramento (2005-2008).

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1964.

PRIORE, Marly Del; VENANCIO, Renato Pinto. *Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica*. São Paulo: Campus, 2004.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Almanaque pedagógico afro-brasileiro*. Belo Horizonte: Mazza, 2005.

SCHNEUWLY, Y.B. *et al.* *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade: revista de ciência e educação*. Campinas, v. 23, p. 143-160, dez. 2002.

VIEIRA, M. L.; COSTA VAL, M.G. *Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005, 52 p. (Coleção Alfabetização e Letramento).

VYGOTSKY, L. S. *et al.* *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone; Edusp, 1991.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 1991.

