

A CONFIGURAÇÃO DA LEITURA E ESCRITA EXPRESSA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE JUSSARA/GOIAS

Júlia Mercês Rosa¹

Dina Carla da Costa Bandeira²

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo fazer uma análise da configuração da leitura e escrita consolidada no Documento Curricular do Município de Jussara-GO. A intenção é compreender de que maneira a leitura escrita é apresentada no documento, sua importância para a perspectiva de organização curricular, sua natureza didático pedagógica apresentada e sobretudo para a consolidação de um processo de alfabetização ampla. A metodologia de análise é de cunho qualitativo, do tipo documental. Conclui-se que o desafio atual da educação municipal é o possibilitar que as habilidades de leitura e escrita sejam desenvolvidas de forma interdisciplinar, em todos os componentes curriculares, favorecendo a aquisição de aprendizagens em todas as áreas do conhecimento.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Documento Curricular. Educação Municipal.

ABSTRACT

The present research aims to analyze the configuration of reading and writing consolidated in the Curricular Document of the Municipality of Jussara-GO. The intention is to understand how written reading is presented in the document, its importance for the perspective of curricular organization, its didactic-pedagogical nature presented and above all for the consolidation of a broad literacy process. The analysis methodology is of a qualitative nature. It was concluded that. For the development of this study, a bibliographic and documental research was used in relation to the theme, and the research methodology is of a qualitative nature. It is concluded that the current challenge of municipal education is to enable reading and writing skills to be developed in an interdisciplinary way, in all curricular components, favoring the acquisition of learning in all areas of knowledge.

Keywords: Reading and writing. Resume. Municipal Education

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo trata da configuração da leitura e escrita consolidada no documento Curricular da Educação municipal de Jussara – GO, com foco para os anos iniciais do ensino fundamental, e tem como objetivo principal analisar os elementos constituintes dessas práticas do ponto de vista teórico. É inegável que o domínio das habilidades de leitura e escrita é indispensável para uma completa inserção social.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Goiano – Campus Iporá. E-mail: julia.rosa@estudante.ifgoiano.edu.br

² Pedagoga, Mestra em Educação, doutoranda em Educação-USP-SP, professora orientadora de TCC II- IF-GO, Campus Iporá. E-mail: carladinacbandeira@gmail.com

Conforme exposto por Guidetti e Martinelli (2007, p. 176),

De acordo com dados do SAEB 2003, divulgados pelo INEP, 55% dos estudantes que saem da quarta série do ensino fundamental apresentam níveis muito críticos no desempenho em leitura e escrita, ou seja, não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização, não foram alfabetizados adequadamente e não conseguem responder aos itens da prova de avaliação em leitura e escrita do SAEB.

Como podemos observar, mais da metade dos alunos concluem a primeira fase do Ensino Fundamental sem desenvolver as habilidades de leitura e escrita esperadas para esse nível de escolarização. Desta forma, não conseguem ler, interpretar e escrever de forma satisfatória.

Ainda segundo Guidetti e Martinelli (2007), devido a relevância dessas atividades, a leitura e escrita ocupam um espaço central na primeira fase do Ensino Fundamental, ainda assim uma grande porcentagem dos educandos não consegue desenvolver essas habilidades no nível esperado para essa fase de ensino.

Ademais, a análise de documentos oficiais no que tange a política curricular tende a possibilitar a contribuir com educadores e gestores orientando-os na elaboração de suas atividades, e sobretudo com o desenvolvimento de uma educação com qualidade, visto que vivemos em um país onde os índices de analfabetismo ainda são de grande proporção, o processo de alfabetização pode ser fundamental para a vida de uma criança que vive no meio de uma cultura letrada e precisa se apropriar da leitura e escrita

Dominar as habilidades de leitura e escrita é fundamental para uma completa inserção social e o desenvolvimento de um sujeito crítico. A leitura é um ato complexo que vai além da decodificação mecânica de símbolos, trata-se de uma prática social e desenvolver essa habilidade é um grande desafio para as crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Diante disso, é fundamental discorrer sobre quais aspectos contribuem e quais se tornam obstáculos nesse processo.

Nos dias atuais, é possível perceber que muitos educandos manifestam desinteresse pela prática da leitura e escrita. Essa atitude reflete de forma negativa no rendimento escolar das diversas disciplinas e impossibilita que as crianças utilizem essas habilidades de forma eficiente além dos limites da escola, nas atividades cotidianas e práticas sociais.

Assim, podemos observar a importância de estudar sobre este tema tendo em vista que as políticas curriculares não se resumem em seu escopo somente na produção de documentos escritos, mas balizam planos, projetos, normas e planejamentos em tempo/espaço na construção dos sujeitos e corpo social da educação.

Toda política curricular é consoante: [...] Uma política de constituição do conhecimento escolar: um conhecimento construído simultaneamente para escola (em ações externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidianas. Ao mesmo tempo, toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo. [...] (LOPES, 2004, p 111).

Nesse contexto que se faz necessário proceder reflexivamente a partir dos seguintes questionamentos: de que maneira a leitura e escrita com foco para os anos iniciais do Ensino Fundamental é abordada e estruturada no documento curricular para Goiás? O que revelam as concepções sobre leitura escrita subjacente neste documento e qual a natureza didático pedagógica apresentada?

Para responder a estes questionamentos dividimos a discussão do artigo em duas partes. No primeiro momento, visando introduzir o tema caracterizamos o tema leitura e escrita e analisamos as principais legislações que atualmente norteiam a política curricular dos Estados e municípios no Brasil. No segundo momento, caracterizamos a configuração da leitura e escrita no município de Jussara- GO com base na análise do documento Curricular que regulamentam o referido tema.

O presente trabalho acadêmico foi desenvolvido com o intuito de apresentar a configuração da leitura e escrita na primeira fase do ensino fundamental prescrito no documento curricular de Jussara-GO. Para atingir tal objetivo foi utilizado a pesquisa documental, de caráter qualitativo, pois o objeto de estudo foi analisado de forma detalhada e aprofundada.

Inicialmente foi feito uma pesquisa bibliográfica em que se utilizou artigos relacionados ao tema em estudo e que foram escritos nos últimos cinco anos, a pesquisa/levantamento desses artigos ocorrerá por meio dos seguintes descritores: leitura, escrita, currículo. Além desses artigos, utilizamos ainda livros de autores reconhecidos sobre

o tema de desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita na primeira fase do ensino fundamental.

Para atingir o objetivo da pesquisa, é indispensável analisar o documento curricular do Município de Jussara-GO, referendado para as escolas dos anos iniciais do Ensino fundamental. A análise deste documento possibilitará a verificação da natureza didático pedagógica, das concepções acerca das habilidades de leitura e escrita nas escolas de Jussara/ Go e que seguem as orientações e determinações apresentadas nas diretrizes nacionais para educação e dispositivos legais citados do decorrer deste artigo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

2.1-A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E ESCRITA PARA A PLENA PARTICIPAÇÃO SOCIAL DOS INDIVÍDUOS

A prática da leitura é indispensável no mundo moderno para formar cidadãos críticos e capazes de participar ativamente nas sociedades em que estão inseridos. A leitura desenvolve a capacidade intelectual, o senso crítico, a criatividade, a visão de mundo e por tratar-se de uma prática social, as crianças já possuem contato com ela antes de serem inseridas no ambiente formal de ensino.

Nas escolas, é possível observar que muitos educandos manifestam um crescente desinteresse pela prática da leitura e da escrita, este pode ser resultante das metodologias utilizadas no ambiente formal de ensino para desenvolver essas habilidades. Segundo Bamberger (2000), há muitos fatores que podem influenciar o interesse de uma criança pela leitura, de modo que ela se torne uma leitora eficiente ou não. Esses fatores envolvem os estímulos que a criança recebe para ler, acesso a livros atrativos, convivência com outras pessoas interessadas por leitura.

A leitura não constitui-se de uma atividade mecânica de decodificação de símbolos, não deve ter como principal finalidade a resolução de questões previamente elaboradas. De acordo com Solé “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam a leitura” (1998, p.22). Em consonância, é pertinente afirmar, que a leitura é uma atividade de interação

e troca de significados entre o autor, o educando e o conhecimento de mundo dele, é um processo e não um produto acabado.

De acordo com Magda Soares (2000), ler não é um ato solitário, mas sim uma atividade de interação. A autora afirma que a “leitura não é esse ato solitário; é interação verbal entre indivíduo, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros.” (SOARES, 2000, p.18). Conforme o exposto, a leitura envolve todo o universo do leitor e o lugar que ele ocupa na sociedade, sua relação com o mundo e suas vivências pessoais.

Seguindo a vertente da prática da leitura como fator indispensável para a completa inserção social de um indivíduo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) afirmam que

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p. 21)

Nos PCNs (1997) é exposto que o domínio da língua é essencial para a plena participação social, pois por meio dela o indivíduo se comunica, expressa suas ideias, tem acesso a informações e novos conhecimentos. É atribuída a escola a responsabilidade de garantir que os educandos tenham acesso aos conhecimentos linguísticos tão essenciais a vida em sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) determinam que um dos principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa é o desenvolvimento da habilidade de utilizar a linguagem de forma eficiente, pois ela é indispensável para atividades cotidianas, acessar informações e novos conhecimentos. O domínio eficiente da linguagem engloba as capacidades de ler e escrever, pois a leitura e a escrita são práticas complementares, relacionadas e mutuamente influenciadas.

É função da escola desenvolver a capacidade leitora dos educandos e, para tal fim, deve apresentar aos alunos os diversos textos que circulam na sociedade, ensinar a interpretar e produzir esses textos. É exposto ainda que

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários (...) Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. (BRASIL, 1997, p. 23)

A escrita deve ser ensinada por meio de textos com ocorrência social, ou seja, por meio de textos presentes na sociedade em situações reais de comunicação. A diversidade textual presente na sociedade deve servir de modelo, referência e base para as atividades com escrita desenvolvidas no ambiente escolar. Para formar escritores competentes, pessoas capazes de se comunicar e expressar por meio da linguagem escrita, é necessário que a escrita de textos seja uma prática contínua na escola.

É sabido que a leitura e a escrita são indispensáveis para aquisição de conhecimento de qualquer disciplina escolar e também fora do ambiente formal de ensino. Portanto, essas habilidades devem ser ensinadas de forma contextualizada, somente assim o educando será capaz de comunicar-se de forma eficiente utilizando tanto a linguagem oral quanto a escrita.

A escrita tem importância social e cultural, pois aqueles que não aprendem ler e escrever ficam impossibilitados de acessar todos os conhecimentos e informações disponíveis na sociedade. Guidetti e Martinelli (2007, p. 178) enfatizam que há um consenso entre os estudiosos da linguagem que “o objetivo deste aprendizado é formar cidadãos capazes de utilizar a escrita com eficácia, possibilitando tornarem-se escritores competentes e criativos.” As autoras definem escritores competentes como aqueles que conseguem selecionar um gênero discursivo adequando a mensagem que deseja transmitir, que planeja o seu texto, escrever e reescreve quando necessário.

2.2- AS POLITICAS CURRICULARES NO BRASIL

Nas duas últimas décadas, questões ligadas ao currículo escolar têm sido objetos de

intensas reflexões e discussões, desde a fase de sua elaboração até implementação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB nº 9394/96 e os Parâmetros Curriculares (PC) estiveram no centro desses debates nos últimos anos. O primeiro indicativo da intenção de elaborar um currículo básico nacional aparece na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, é afirmado que “... serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988, art. 210). Na Carta Magna, fica expresso que o objetivo desse currículo comum é assegurar uma formação básica comum para todo os educandos.

No Brasil, a política curricular é expressa pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.493/96), e é nela que foi utilizada pela primeira vez a expressão Base Nacional Comum. A LDB expõe em artigo 26 que

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996)

A LDB determina que a União estabeleça diretrizes que garantam uma formação básica comum, essas diretrizes apresentam uma proposta curricular como forma de lei e reservam um espaço para as especificidades de cada região. A base nacional comum deve ser “completada” pelas particularidades e características peculiares de cada região e sociedade na qual são inseridas.

O disposto na LDB ratifica que os professores não podem ser considerados apenas como executores dos currículos que são estabelecidos fora do ambiente escolar. Eles devem ser considerados também como elaboradores e reelaborados desses parâmetros, pois o currículo escolar também deve ser pensado e produzido por aqueles que serão responsáveis por aplicá-lo. Seguindo o mesmo viés, Lopes defende que “os professores também são produtores das políticas [curriculares] existentes, seja quando incorporam princípios oficiais, seja quando resistem, pois sempre se estabelecem processos de reinterpretação e de criação de sentidos” (LOPES, 2004, p.197). Os educadores também são criadores das políticas curriculares quando aceitam ou resistem aquilo que lhes é proposto.

O currículo escolar também foi objeto das reformas empreendidas no sistema escolar

brasileiro, figurando como marco dessa reforma a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de 90. Essencialmente, os PCNs priorizavam o trabalho com temas transversais, conduzindo a uma visão utilitarista do conhecimento. Após análise do documento, diversos estudiosos concluíram que a inserção de competências e habilidades nos parâmetros revelaram uma grande preocupação com as necessidades de mercado e possuíam um viés econômico.

Além da resistência a alguns aspectos do conteúdo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, as críticas voltaram-se também para o procedimento adotado para a elaboração dos PC, que foi definida como pouco clara podendo comprometer sua implementação. Conforme exposto por Kramer (1997, p. 15), os Parâmetros Curriculares foram elaborados

Buscando pareceres de especialistas isolados, sem fomentar a discussão ampla e organizada de setores e categorias profissionais de diferentes níveis (professores, pesquisadores, cientistas) e de todos os interessados nessa questão, sem provocar a participação da população que, na história deste país, tem sido alijada deste processo, sem ter uma dimensão formadora, produtora de inquietações, de levantamento de perguntas e de busca de respostas, pareceu-me, desde o início, que estávamos retomando rotas já percorridas.

Kramer apresenta que os profissionais da área educacional, como professores, pesquisadores e a população de forma geral, apesar de constituírem grupos de interesse e serem afetados pelo que é definido nos Parâmetros Curriculares, foram excluídos do processo de elaboração deles. A autora inquietou-se sobretudo por saber que uma proposta bem escrita não é suficiente para mudar a prática pedagógica tornando-a mais eficaz, para atingir esse objetivo seria imprescindível que a proposta fosse escrita de forma colaborativa, por meio de estudos, discussões, confronto de ideias.

Objetivando discorrer sobre as Políticas Curriculares no Brasil, é necessário esclarecer o significado de proposta pedagógica ou curricular. Em uma definição simples, muitos acreditam que uma proposta pedagógica reduz-se apenas a um documento em que se aponta a forma como o conhecimento será desenvolvido no ambiente formal de ensino, apresenta os conteúdos que são indispensáveis para a formação do educando, bem como as metodologias e avaliações adequadas.

Kramer afirma que “toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que

precisam ser superados e a direção que a orienta” (KRAMER, 1997, p. 19). Sendo assim, as propostas pedagógicas são constituídas também pelo seu contexto, pelo caminho percorrido para alcançar determinado objetivos e pelas dificuldades enfrentadas durante essa caminhada.

A elaboração de uma nova proposta pedagógica é sempre carregada de expectativa, uma vez que o conceito de novo é associado ao conceito de melhor. Acredita-se que uma nova proposta trará a solução para muitos problemas, uma melhora exponencial do processo de ensino/aprendizagem. De acordo com Kramer, a elaboração de propostas pedagógicas tem sido orientada pela “lógica de atualização, que nega a experiência acumulada em troca daquilo que se chama de moderno” (1997, p. 20). A medida em que o tempo passa, considera-se as propostas pedagógicas tornam-se ultrapassadas, são taxadas de tradicionais e substituída por novas propostas... Há uma negação da história e experiência construída nesse período e uma nova proposta é elaborada. Não considerar as perguntas e contribuições da sociedade pode constituir-se uma das razões pelas quais uma proposta pedagógica envelhece tão rápido.

Cabe a uma política pública criar uma proposta e garantir as condições para que ela seja implementada. Ela precisa ser criada com a participação efetiva de todos os sujeitos que compõem a comunidade na qual ela será aplicada, sendo eles profissionais da educação ou não. É necessários o envolvimento de pesquisadores, educadores, alunos, pais, pois a proposta pedagógica deve considerar as “necessidades, especificidades, realidade” (KRAMER, 1997, p. 21) da sociedade na qual será implementada. Neste processo considera-se também que a realidade não é homogênea, pelo contrário, é múltiplice e até mesmo conflitante.

Kramer (1997) defende que o caminho para criação de um currículo que que considere a heterogeneidade existente e conduza a uma sociedade mais justa deve privilegiar fatores sociais e culturais como sendo fundamentais para o processo educativo, pois o processo de construção de conhecimento ocorre de modo simultâneo a aquisição de autonomia e inserção da criança na sociedade de forma crítica.

O passo inicial para analisar uma proposta pedagógica é a leitura, como forma de interação entre o leitor, o escritor e a obra escrita. De acordo com Kramer, essa leitura crítica deve buscar responder questões sobre os autores da proposta, o texto dela e sobre os leitores aos quais ela se destina. Quanto aos autores da proposta, essa leitura deve buscar responder as seguintes questões, “Quem produziu a proposta? Como foi produzida? Quais os participantes dessa produção e em que condições a proposta foi elaborada?” (KRAMER, 1997, p. 24).

Nessa proposta deve estar presente a contribuição de vários autores e resultar de experiências anteriores.

Como já expresse anteriormente, uma proposta pedagógica constitui-se um caminho e não um lugar, conseqüentemente durante a leitura do texto da proposta deve buscar-se compreender para onde esse caminho conduz e se esse objetivo é adequado as especificidades e a situação concreta da comunidade onde a proposta está sendo aplicada. Devem ficar claros também os fundamentos teóricos da proposta e se há coerência entre os objetivos e as ações propostas para alcançá-los.

Além de questionamentos referentes aos autores e ao texto da proposta, indagações sobre os leitores aos quais ela se destina são fundamentais. É necessário entender que tipo de diálogo o texto faz com seus leitores, se há pontes e ligações com o cotidiano dos leitores, dos educandos, da escola. Segundo Kramer

entendendo uma proposta pedagógica como parte de um projeto político e cultural, penso que ela está muito longe e não tem nada a ver com mera listagem de conteúdos ou grade curricular. Ao contrário, a proposta que é uma aposta nos liberta das tantas grades existentes na escola, na pré-escola e na creche. (KRAMER, 1997, p. 27)

A proposta pedagógica não dever ser entendida apenas como uma listagem de conteúdos, trata-se também de um projeto político e cultural, é uma aposta para conduzir a liberdade de grades que possam existir na escola, grades que limitam e aprisionam, que impõem um único caminho para que aprendizagem possa acontecer.

Para avaliar uma proposta pedagógica é necessário conhecer “...como está sendo construída a proposta em questão e como (se e como) sua experiência acumulada é registrada, que mecanismos de avaliação estão sendo planejados” (KRAMER, 1997, p. 28). Talvez esses aspectos não sejam percebidos somente com a leitura do texto, pois esses procedimentos podem não estar presentes.

O método de implementação deve ser uma questão central ao estabelecer uma nova proposta, pois caso a prática pedagógica seja desconsiderada, corre-se o risco de promover uma mudança somente na teoria, enquanto a prática continuará essencialmente a mesma. Conseqüentemente a nova proposta não atingirá a melhora almejada, tornar-se-á obsoleta e será substituída por uma nova proposta pedagógica.

Considerando que uma proposta é construída durante o caminho, Kramer defende que indispensavelmente ela precisa:

(1º) ver a situação da maneira como ela se apresenta; (2º) fazer um balanço do que existe, do que falta e dos problemas a serem solucionados; (3º) com base na realidade encontrada, no balanço crítico de seus problemas e nos objetivos traçados, elaborar a proposta e as formas de colocá-la em ação; (4º) ser capaz de reformular-se no caminho, adaptar-se, romper ou manter práticas e processos, autoavaliar-se. (KRAMER, 1997, p. 29)

Conforme o exposto é possível concluir que o aspecto prático de uma proposta pedagógica é de importância essencial, pois ela deve ver a situação qual ela é, identificar quais os problemas devem ser solucionados e quais os meios disponíveis e necessários para a solução deles. É necessário também que a proposta seja flexível, capaz de reformular-se no caminho após um processo de autoavaliação.

Caminhando com as reformas empreendidas no sistema educacional brasileiro, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica em 2010, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos também em 2010, a Resolução CNE/CEB de nº 2 que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio em 2012.

Após a aprovação dessas novas Diretrizes Curriculares, o MEC lançou programas de formação continuada para professores do Ensino Fundamental e Médio, sendo eles: o Pacto Nacional pelo Fortalecimento da Alfabetização na Idade Certa e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

3-MATERIAL E MÉTODOS

Nossa pesquisa estabeleceu um procedimento metodológico de análise do tipo documental, cujas fontes foram basicamente o Documento Curricular do Município de Jussara-GO disposto no site da Secretaria Municipal de Educação do referido município

Destacamos que utilizamos inicialmente uma revisão bibliográfica como forma de respondermos nossas inquietações com relação a configuração do documento curricular de

Jussara e os elementos que o compõe. Ademais o estudo foi conduzido por meio de uma pesquisa de caráter qualitativa.

4- RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente cabe destacar, que o município de Jussara, área de realização dessa pesquisa, situa-se no Noroeste goiano, na microrregião do Rio Vermelho. De acordo com informações constantes no site da prefeitura de Jussara, o município foi fundado por Estevam Fernandes Rebouças, Limírio Neves da Mota, Dionísio Cândido da Silva e Antônio Terêncio da Silva em 1945, quando em busca de terras férteis estabeleceram-se às margens do Rio Água Limpa, formando um povoado chamado Colônia Agrícola Água Limpa.

A fertilidade das terras proporcionou o surgimento de muitas fazendas e a expansão do povoado, fazendo com a colônia fosse elevada a condição de Distrito pela Câmara Municipal de Goiás. Poucos anos depois, a Colônia Agrícola Água Limpa passou a chamar-se Jussara como forma de homenagear Jussara Márquez, a primeira goiana a tornar-se Miss Brasil. Em novembro de 1958, o distrito tornou-se município de Jussara.

O município de Jussara possui seis escolas da rede municipal que ofertam exclusivamente o Ensino Fundamental, são elas: Escola Municipal Soraya Saiva Vilela, Escola Agrícola Comendador João Marchesi, Escola Municipal Izaura Maria da Silva, Escola Municipal Estevam Fernandes Rebouças, Escola Municipal Lourival de Oliveira Lobo e Escola Municipal Professora Dolores Martins.

O documento norteador para as aprendizagens essenciais aos educandos da Educação Básica é o Documento Curricular para Goiás. Ele foi desenvolvido de forma coletiva de mútua colaboração entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás e surgiu da necessidade de contextualização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à realidade do Estado.

A Base Nacional Comum Curricular tem sido amplamente debatida desde o ano de 2015, quando uma comissão de especialistas para a elaboração da BNCC foi constituída por meio Portaria nº 592/2015. A BNCC apresenta competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos educandos no decorrer da Educação Básica e estabelece que práticas pedagógicas das escolas devem ser direcionadas de forma a propiciar o desenvolvimento dessas competências e habilidades.

É importante enfatizar que o Documento Curricular para Goiás surgiu diante da

necessidade de contextualização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à realidade do Estado. Os trabalhos para a escrita desse documento iniciaram-se em 2018, com a assinatura de um Termo de Intenção de Colaboração para Construção do Currículo Goiano entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed/Seduc) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Goiás). Após a assinatura desse termo de colaboração, foram formadas as seguintes equipes de trabalho: Comissão Estadual de Implementação da BNCC, Grupos de Trabalhos e Comissões Regionais.

Essas equipes foram capacitadas por meio de estudo da BNCC e seu referencial teórico, formação junto ao MEC, estudo e análise do Currículo Referência de Goiás, de outros estados e municípios. É importante salientar que essas equipes foram criadas com o intuito que o Documento Curricular para Goiás fosse escrito de forma colaborativa, envolvendo profissionais de todos os níveis de educação.

Verificamos que as etapas da elaboração do Documento Curricular para Goiás são ordenadas na seguinte forma: formação de equipes e comissões de trabalho, escrita da “versão zero” do DC-GO, essa versão inicial do documento foi apresentada ao Conselho Estadual de Educação em plenária realizada em junho de 2018. Durante essa plenária, a “versão zero” foi enriquecida originando a 1ª versão do DC-GO. Seguindo-se a isso, houve a socialização do documento por meio de “... reunião formativa, webconferências, seminários regionais, consulta pública e Seminário Estadual.” (GOIÁS, 2018, p. 200)

Essa socialização visava que o documento alcançasse o maior número de profissionais da educação possível para que fosse elaborado de forma democrática e respeitando as regionalidades de cada município goiano, para isso era fundamental o envolvimento dos professores que estão atuando nas salas de aulas.

De acordo com o Documento Curricular para Goiás, a análise dessas contribuições procedeu-se por meio de critérios de seleção que priorizassem “... o processo de aprendizagem e a formação integral do ser humano” (GOIÁS, 2018, p. 201). Uma nova versão do documento foi escrita e submetida ao CEE para análise e aprovação.

O DC para Goiás apresenta uma estrutura semelhante a BNCC, pois também é regido pelas competências gerais que permeiam a educação básica. A quarta dessas competências prevê a utilização das diferentes linguagens, verbal, corporal, visual e sonora para expressar ideias, compartilhar informações e conhecimentos.

O Documento Curricular para Goiás apresenta como objetivo do ensino fundamental de 9 anos a formação básica do cidadão proporcionando

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (GOIÁS, 2018, p.204)

Como objetiva esse artigo, discorrer-se-á sobre o domínio da leitura e da escrita, o Documento Curricular apresenta as seguintes competências a serem desenvolvidas no campo das habilidades de leitura e escrita: a compreensão da língua como um fenômeno social, cultural e histórico, conseqüentemente, é heterógena, variável e influenciada pelo contexto; compreensão da variação linguística, respeitando essa diversidade e entendendo que nenhuma variante é melhor que a outra; a capacidade de analisar de forma crítica e se posicionar diante das informações recebidas; e, dominar linguagens, mídias e ferramentas digitais para se comunicar.

A linguagem é definida como uma forma de interação humana, uma prática social, por conseguinte ultrapassa sua dimensão comunicativa, “por meio dela que o homem tem a possibilidade de tornar-se sujeito, sendo capaz de construir sua própria trajetória, tornando-se um ser histórico e social” (Goiás, 2018, p.250). Sendo assim a linguagem não possibilita apenas a comunicação em sociedade, constitui-se uma forma de desenvolvimento de identidade, possibilita a completa inserção social.

Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa são os componentes curriculares que constituem a área de Linguagens no Ensino Fundamental. Por meio dessas disciplinas os educandos desenvolvem as capacidades de se expressar de formas artísticas, corporais e linguísticas.

É exposto no Documento Curricular para Goiás que

As práticas de linguagem estão organizadas em quatro grandes eixos, a saber: Oralidade; Leitura/Escuta; Produção (escrita e multissemiótica) e Análise Linguística/Semiótica. Estas articulam com outra categoria, ou seja, os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. (GOIÁS, 2018, p. 291)

O eixo da Oralidade deve ser enfatizado, uma vez que durante muito tempo considerou-se que o ensino de linguagens compreendia apenas a leitura e a escrita, embora todos os gêneros que estão presentes nestas também encontram-se na linguagem oral.

É importante ressaltar que as habilidades previstas para a Língua Portuguesa não definem quais ações e métodos devem ser utilizados pelos educadores. Essas escolhas devem ser decididas em âmbito local, considerando o Projeto Político Pedagógico e a realidade das instituições de ensino de cada cidade.

O DC- GO (2018) apresenta que desde a mais tenra idade, desde quando ainda bebê, as crianças estão envolvidas em práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, que este contato é influenciado pela forma como a comunidade na qual a criança está inserida utiliza a leitura e a escrita e que antes da introdução da criança no ambiente escolar, ela já se interessa por essas práticas. O DC - GO (2018) defende ainda que possibilitar que as crianças participem de práticas sociais de utilização de leitura/escrita facilita a compreensão da função que essas práticas exercem na sociedade.

O documento apresenta a concepção freiriana que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra “... compreende-se a leitura num sentido amplo, em que a leitura do mundo, como já afirmava Paulo Freire, precede a leitura da palavra, sendo a leitura relacionada a compreensão dos signos linguísticos, extensão e consequência, dessas diferentes leituras”. (GOIÁS, 2018, p. 132).

O DC – GO (2018) apresenta que a linguagem deve ser apresentada que “a área de linguagens deve ser apresentada de forma interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar” (p. 251) para que possa possibilitar aos educandos desenvolver diversas competências.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise dos documentos propostos é possível concluir que o Documento Curricular para Goiás foi desenvolvido nos moldes defendidos por Kramer, pois foram realizadas consultas públicas no processo de elaboração dele. Professores, pesquisadores, estudiosos e a sociedade, de forma geral, foram ouvidos e suas sugestões levadas em consideração.

O Documento Curricular para Goiás apresenta a leitura e a escrita como práticas sociais, consequentemente o desenvolvimento dessas habilidades deve proceder considerando as ocorrências sociais delas. A linguagem é apresentada como um meio de interação humana, de construção de sentidos e identidade. Conclui-se também que a leitura e a escrita meios de ampliar as possibilidades de aquisição de aprendizagens em qualquer área de conhecimento ou disciplina.

6- REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. e DOURADO, Luiz F. (org.) [Livro Eletrônico]. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** Recife: ANPAE, 2018.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura.** São Paulo: Ática, 2000.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais. Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série.** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei n. 10.172, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Diretrizes Curriculares para o Ensino de 9 (nove) anos. Resolução CNE/CEB. Diário oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, seção 1, p. 34.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Plano Nacional de Educação (2014-2024), Brasília, 2014

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás (DC-GO)**. Goiânia/GO: CONSED/UNDIME Goiás, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/go_curriculo_goiias.pdf

GUIDETTI, A. A. MARTINELLI, S. de C. **Compreensão em leitura e desempenho em escrita de crianças do ensino fundamental**. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, v. 8, nº 2, p. 175-184, Jul./Dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v8n2/v8n2a08.pdf>

JOLIBERT, J. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JUSSARA, Prefeitura Municipal de. História. **Tudo Jussara – Estado de Goiás**. Disponível em: <https://jussara.go.gov.br/historia/> Acesso em: 7 fev. 2022.

KRAMER, S. **Propostas Pedagógicas ou Curriculares: Subsídios Para uma Leitura Crítica**. Educação & Sociedade. Ano XVIII, nº 60, p. 15- 35. Dez. 1997.

LOPES, A. C. **Interpretando e produzindo políticas curriculares para o ensino médio**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs.). Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

SMITH, F. (1989). **Compreendendo a leitura: uma abordagem psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

SOARES, M. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto**. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (Org.). Leitura: perspectivas disciplinares. São Paulo: Ed. Ática, 2000. Pág.: 18-29.

SOLÉ, I. **Estratégia de Leitura**. 6º. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -



Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Ao(s) 20 dia(s) do mês de Outubro de dois mil e vinte e dois, às 17 h horas, reuniu-se a banca examinadora composta pelos docentes: Profa Ma Dina Carla da Costa Bandeira (orientadora), Profa Alice dos Santos Sousa (membro), Gleiciane da Costa Moura (membro), para examinar o Trabalho de Curso intitulado **A CONFIGURAÇÃO DA LEITURA E ESCRITA EXPRESSA NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE JUSSARA/GO**, da estudante Julia Mercês Rosa Matrícula nº 2018205221352730, do Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância. A palavra foi concedida a estudante para a apresentação oral do TC, houve arguição da candidata pelos membros da banca examinadora. Após tal etapa, a banca examinadora decidiu pela APROVAÇÃO do(a) estudante. Ao final da sessão pública de defesa foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Dina Carla CB

Orientador/Presidente da Banca

Gleiciane da Costa Moura

Membro

Alice Sousa

Membro

Julia Mercês Rosa

Acadêmico



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM MEIOS DE PUBLICAÇÃO DO IF GOIANO

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo, a partir desta data, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar, gratuitamente, através dos seus meios de publicação (na forma digital ou impressa), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o material bibliográfico, resultante do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a fim de publicação da produção científica brasileira.

1. Identificação do material bibliográfico: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):

☐ Monografia ☒ Artigo Científico.

2. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):

Nome completo do(a) autor(a): Júlia Mercês Rosa

Título do trabalho: A Configuração da Leitura e Escrita Expressa nas Orientações Curriculares do Município de Jussara/GO.

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

Havendo concordância com a publicação, torna-se imprescindível o envio do arquivo em formato digital na extensão .pdf e .xls ou .xlsx do trabalho.

Local, 20 de Outubro de 2022.

Assinatura do(a) autor(a)

¹ Neste caso o documento ficará embargado por até um ano, a partir desta data de defesa. A disponibilização poderá ainda ser realizada em qualquer tempo, assim como a extensão do embargo (esta carece de justificativa), desde que solicitadas por escrito junto à Coordenação do curso. Os dados do trabalho não serão disponibilizados durante o período do embargo.