Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

RAIMUNDO NONATO PINHEIRO PIRES

MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO

Guarda
Outubro de 2016

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

RAIMUNDO NONATO PINHEIRO PIRES

MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO

Orientador: Professor Doutor Mário José Silva Meleiro

Guarda
Outubro de 2016

AGRADECIMENTOS

Nenhum trabalho de pesquisa é de natureza individual e é, nesse sentido, que julgo necessário manifestar minha gratidão àqueles que, sob diversas formas, me prestaram inestimável auxílio.

A Deus, por estar presente, ajudando-me em todos os momentos da minha vida.

Ao Professor Doutor Mario José Silva Meleiro, que, como orientador, acompanhou todas as fases de execução deste trabalho; por seu conhecimento, estímulo e confiança na realização do mesmo. Ele que não foi só um professor, mas sim um grande mestre, amigo, que soube me compreender e me incentivar a seguir o meu caminho. Muito obrigado. "Excelente é o mestre que, ensinando, faz nascer no espírito do discípulo um grande desejo de aprender".

A meus pais, Donato e Guilhermina, dedico a minha conquista, com a mais profunda admiração e respeito.

A meus amigos, Adriana Gama, Heloisa Gonçalves e Irane Castro, pela energia positiva e pela companhia sempre presente, enquanto eu trabalhava na minha pesquisa.

A meus irmãos e parentes e, em especial, a D. Lurdimar, Bruna, Wanny e Antony, motivos de mais uma conquista.

RESUMO

Esta pesquisa, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico (CEB), do Instituto Politécnico da Guarda – Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto, apresenta o nosso trabalho desenvolvido ao longo da Prática do Ensino Supervisionada (PES), assim como as reflexões sobre as atividades promovidas relativas ao ensino da Língua Portuguesa a partir das mídias educacionais como elo facilitador da aprendizagem. O objetivo deste trabalho é aproximar os campos de estudos científicos da Língua Portuguesa e das Tecnologias educacionais, dando oportunidades de aprofundar os conhecimentos dos docentes que estão em pleno exercício de suas práticas. E refletir sobre as possíveis transformações do ensino - aprendizagem da Língua Portuguesa no atual cenário da educação pública de São Luís, a partir dos avanços tecnológicos disponíveis na rede pública de ensino. Dividida em três capítulos, caracterizaremos, no primeiro, o contexto, o enquadramento institucional, apresentando as principais características do meio envolvente da qual está inserida a Escola onde decorreu a PES. No segundo capítulo, descreveremos a prática que efetuamos ao longo das regências de sala de aula e apresentamos uma reflexão final do que foi e representou para nós esta experiência de Prática de Ensino Supervisionada. No terceiro capítulo, é proposta uma inovadora abordagem de um conteúdo que muito contribui para a aprendizagem de vários componentes curriculares. São apresentados a contextualização histórica das mídias educacionais, os pressupostos teóricos do ensino da Língua Portuguesa, a visão dos educadores e educandos diante do uso das tecnologias usadas na educação, além da justificação e exploração da temática de investigação. Neste contexto surgiu a proposta de investigar "As percepções dos professores de Língua Portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino-aprendizagem da Língua Materna nas escolas públicas municipais de São Luís". A escolha do tema em questão para o desenvolvimento da investigação derivou de inúmeras inferências realizadas durante a PES das diferentes unidades curriculares, principalmente Língua Portuguesa, Ciências Naturais e Matemática. Por fim, são tecidas as considerações finais, onde se fazem reflexões suscitadas pelo estudo e se indicam algumas contribuições desta investigação.

Palavras-Chave: Ensino. Aprendizagem. Língua Materna. Tecnologia. Inovação.

ABSTRACT

This research, carried out under the Master 1st and 2nd Teaching basic education cycles (CEB), the Polytechnic Institute of Guarda - School of Education, Communication and Sport, presented our work over the Practice of Supervised Teaching (PES), as well as reflections on the activities promoted for the teaching of Portuguese as of educational media as a link facilitator of learning. The objective of this work is to approach the scientific fields of study Portuguese Language and educational technologies providing opportunities to deepen the knowledge of teachers who are in full exercise of their practices. And reflect on the possible transformation of the teaching - learning of the Portuguese Language in the current scenario of the St. Louis public education, from, technological advances available in public schools.It is divided into three chapters, characterize, first, the context, the institutional framework, with the main features of the surroundings which is inserted School which held the PES. In the second chapter, we describe the practice that we have made over the classroom regencies and present a final reflection of what was and represented for us this Supervised Teaching Practice experience. In the third chapter proposes an innovative approach to content that greatly contributes to the learning of various curriculum components. Presents the historical context of educational media, the theoretical assumptions of the teaching of Portuguese, the views of teachers and students on the use of the technologies used in education, beyond justification and exploitation of research theme. In this context it was proposed to investigate "Perceptions of Portuguese teachers in relation to educational technologies as innovative tools of the teaching-learning process of the mother tongue in public schools in St. Louis." The choice of the theme in question for the development of research derived from numerous inferences made during the "PES" of the different courses, mainly Portuguese, Natural Sciences and Mathematics. Finally, final considerations, where they make reflections raised by the study and indicate some contributions of this research are woven.

Keywords: Teaching. Learning. Mother Language. Technology Innovation.

LISTA DE SIGLAS

CEB - Ciclo do Ensino Básico
ECA - Estatuto da Criança e Adolescente
EJA - Educação de Jovens e Adultos
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE - Projeto de Desenvolvimento da Educação
PES - Prática de Ensino Supervisionada
SEMED - Secretaria Municipal de Educação
TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação
UEB - Unidade de Educação Básica
UPP - Unidade de Polícia Pacificadora

ÍNDICE

	INTRODUÇÃO.....	1
1	**CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL**.....	3
1	Caracterização do meio.....	3
1.1	Caracterização da escola onde decorreu a pesquisa.....	4
1.1.1	UEB João de Souza Guimaraes.....	4
1.2	Caracterização da turma.....	15
1.2.1	Caracterização do 6°A da UEB João de Sousa Guimarães.....	15
2	**CAPÍTULO 2 – DESCRIÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**.....	19
2.1	Experiência de ensino/aprendizagem no 1° e 2º ciclos do Ensino Básico....	19
2.2	Experiência de ensino/aprendizagem no 3º ciclo do Ensino Básico.....	22
2.2.1	Ciências da Natureza.....	22
2.3	História e Geografia do Brasil.....	25
2.4	Língua Portuguesa.....	30
2.5	Matemática.....	32
2.6	Reflexão / síntese final.....	35
3	**CAPÍTULO 3 – PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM RELAÇÃO ÀS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COMO FERRAMENTAS INOVADORAS DO PROCESSO DE ENSINO–APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUÍS**.....	39
3.1	As TIC como ferramentas facilitadoras da aprendizagem.....	39
3.1.1	Contexto histórico.....	39
3.1.2	Pressupostos teóricos do Ensino da Língua Portuguesa.....	46
3.1.3	Visão dos Professores de Língua Portuguesa.....	48
3.1.4	Visão dos Professores de outras áreas do conhecimento.....	53
3.1.5	Visão dos alunos.....	54
3.2	Justificação da pertinência da investigação.....	54
3.3	Proposta de exploração da temática.....	57
3.4	Sistema de Avaliação da Educação Básica Brasileira.....	57

3.5 Interpretações das questões abertas …… 69

NOTAS FINAIS 73
BIBLIOGRAFIA..... 75
APÊNDICES
ANEXOS

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1- Nova Fachada da UEB João de Sousa Guimarães..... 05

Imagem 2- Sala de Aula..... 22

Imagem 3- Diretoria..... 103

Imagem 4- Sala de Aula..... 103

Imagem 5- Sala de Professores..... 103

Imagem 6- Sala de Recreação..... 104

Imagem 7- Sala de Reunião..... 104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dependências da UEB. João de Sousa Guimarães..... 10
Tabela 2 – Quadro de Funcionários..... 11

LISTA DE APÊNDICES

Quadro 1- Plano de Aula da PES de Ciências Naturais no 6° A..... 80

Quadro 2 - Plano de Aula da PES de Ciências Naturais no 6° A..... 81

Quadro 3 - Plano de Aula da PES de Geografia no 6° A..... 82

Quadro 4 - Plano de Aula da PES de Geografia no 6° A..... 83

Quadro 5 - Plano de Aula da PES de História no 6° A..... 84

Quadro 6 - Plano de Aula da PES de História no 6° A..... 85

Quadro 7 - Plano de Aula da PES de Matemática no 6° A..... 86

Quadro 8 - Síntese da PES de Ciências Naturais no 6° A..... 88

Quadro 9 - Síntese da PES de Geografia no 6° A..... 89

Quadro 10 - Síntese da PES de História no 6° A..... 91

Quadro 11 - Síntese da PES de História no 6° A..... 92

Quadro 12 - Síntese da PES Matemática no 6° A..... 93

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Proposta Curricular de Ciências Naturais..... 100
Anexo 2 – Proposta Curricular de Geografia..... 101
Anexo 3 – Proposta Curricular de Língua Portuguesa..... 102
Anexo 4 – Proposta Curricular de Matemática..... 138
Anexo 5 – Proposta Curricular de História..... 139

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - UEB NEWTON NEVES / TAXA DE APROVAÇÃO..... 59

Gráfico 2 - UEM JOÃO LIMA SOBRINHO / TAXA DE APROVAÇÃO..... 60

Gráfico 3 - UEB JOÃO DE SOUSA GUIMARÃES SOBRINHO / TAXA DE APROVAÇÃO..... 61

Gráfico 4 - UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO / TAXA DE APROVAÇÃO.... 62

Gráfico 5 - UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DELGADO/TAXA DE APROVAÇÃO..... 62

Gráfico 7 - UEB NEWTON NEVES / PROVA BRASIL..... 63

Gráfico 7 - JOÃO LIMA SOBRINHO / PROVA BRASIL..... 63

Gráfico 8 - UEB JOÃO DE SOUSA GUIMARÃES SOBRINHO / PROVA BRASIL..... 64

Gráfico 9- UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO / PROVA BRASIL..... 65

Gráfico 10 - UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DELGADO / PROVA BRASIL..... 65

Gráfico 11 - UEB NEWTON NEVES / IDEB..... 66

Gráfico 12 - UEB JOÃO LIMA SOBRINHO / IDEB..... 67

Gráfico 13 - UEB JOÃO DE SOUSA GUIMARÂES SOBRINHO / IDEB..... 67

Gráfico 14 - UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO / IDEB..... 68

Gráfico 15 - UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DELGADO / IDEB..... 68

INTRODUÇÃO

Na atualidade, a educação é concebida como um processo multidisciplinar e dinâmico, onde não existe divisão de saberes e o discente assume uma posição central e ativa. O docente é, por sua vez, um agente educativo relevante. As suas estratégias e metodologias deverão ter como ponto crucial o desenvolvimento das competências dos alunos, de maneira a permitir um melhor relacionamento na sociedade da informação e do conhecimento.

O docente como elo dinamizador da aquisição do conhecimento e desenvolvimento de competências de alunos que se almejam autônomos e responsáveis, deve estar preparado para um mundo em transformação e um saber em evolução, característico de uma sociedade que se encontra em permanente mudança.

Neste cenário, tem-se, hoje, a existência do Curso de Mestrado em Ensino de 1° e 2° ciclos da Educação Básica, no qual são exploradas áreas bem distintas e integrantes do currículo como: Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Matemática, Geografia e História do Brasil.

Desse modo, além de se permitir a instrumentalização em diferentes componentes curriculares, aprofundar-se-ão conhecimentos e saberes de áreas que se relacionam ou coabitam-se entre si. Assim, pensa-se que um docente, após a conclusão dessa fase formativa, esteja bem preparado para promover a interdisciplinaridade.

Propus colocar esta realidade concreta em prática durante a vivência da Prática de Ensino Supervisionado (PES) de 1° e 2° ciclos do Ensino Básico (CEB). Fi-lo aplicando os conteúdos programáticos ao contexto encontrado e adequando-os de maneira coerente e que realmente proporcionasse uma aprendizagem satisfatória na comunidade discente envolvida no processo de ensino.

Neste contexto, surgiu a proposta de investigar "As percepções dos professores de Língua Portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino-aprendizagem da Língua Materna nas escolas públicas municipais de São Luís". A escolha do tema em questão para o prosseguimento da pesquisa de investigação derivou de inúmeras inferências realizadas durante a PES das diferentes unidades curriculares, principalmente Língua Portuguesa, Ciências Naturais e Matemática.

O projeto assenta numa proposta de articulação entre a Língua Materna e sua aprendizagem através das tecnologias educacionais que proporcionam e facilitam uma aprendizagem significativa para os alunos. Através da mesma, almeja-se que os alunos possam desenvolver competências de leitura, interpretação e produção oral e escrita da língua com desenvoltura e dinamismo.

Na Língua Portuguesa, a aprendizagem e o desenvolvimento das competências (da leitura, da escrita e da produção oral) fez-se de maneira integralizadora, juntando a este componente curricular métodos e técnicas das tecnologias educacionais como elo dinâmico e efetivo da aprendizagem. Desta forma, o aluno fica preparado para responder aos desafios com os quais será confrontado, à medida que se for integrando na sociedade.

Na seara das TIC, observou-se as possibilidades de uso destes multimeios através de uma percepção que situa as tecnologias como mediadoras de um processo educacional mais amplo, numa perspectiva de superação da visão tecnicista e instrumental. As TIC alteram o cotidiano das pessoas possibilitando outro modo de compreender / interpretar o mundo.

Ao ensinar a Língua Portuguesa com auxílio das tecnologias, pretende-se não só transmitir conhecimentos linguísticos, mas também aprender a aprender, a ler e a interpretar determinada fonte, fato ou acontecimento, num processo que está em permanente desenvolvimento e que remete para um maior dinamismo por parte dos alunos e, por conseguinte, dos seus orientadores, os professores.

Neste sentido, foram estabelecidos para o projeto de investigação os seguintes objetivos: (i) Mapear as escolas públicas municipais de São Luís que utilizam as tecnologias educacionais como recursos didáticos de aprendizagem; (ii) Conhecer os Professores de Língua Portuguesa que usam as tecnologias educacionais como mecanismos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem da Língua materna; (iii) Observar, nos ambientes escolares, os avanços promovidos pelo uso das tecnologias educacionais na prática docente.

Deste modo, a presente pesquisa está organizada em três capítulos. No primeiro, é efetuado o enquadramento institucional do estabelecimento onde se realizou a PES. No segundo, é descrita, de modo fundamentado e sistematizado, a PES, nomeadamente no que diz respeito aos aspectos referentes às metodologias utilizadas. E, no terceiro, é proposta uma inovadora abordagem de um conteúdo que muito contribui para a aprendizagem de vários componentes curriculares. São apresentados a contextualização histórica das mídias educacionais, os pressupostos teóricos do ensino da Língua Portuguesa, a visão dos educadores e educandos diante do uso das tecnologias usadas na educação, além da justificação e exploração da temática de investigação. Por fim, são tecidas as considerações finais, onde se fazem reflexões suscitadas pelo estudo e se indicam algumas contribuições desta investigação.

CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

1 Caracterização do meio

São Luís, Capital do Estado do Maranhão, foi fundada em 1612 por franceses, mas colonizada por portugueses. Originou-se da construção do forte de São Luís, na entrada da baía de São Marcos, na desembocadura dos rios Anil e Bacanga, onde hoje está o Palácio dos Leões.

São Luís é separada do continente pelo estreito dos Mosquitos e o acesso por terra é feito pela rodovia BR-135 e as ferrovias São Luís – Teresina e Carajás – Ponta da Madeira.

Capital de uma vasta colônia, foi desde o início planejada para ser uma importante cidade do império luso, tendo recebido expressivo número de imigrantes, que garantiu o povoamento inicial. Entretanto, após a guerra com os holandeses, que deixou muita destruição, não se implantou na cidade ou nas proximidades nenhuma atividade econômica que gerasse significativo desenvolvimento.

As cidades coloniais só tinham importância vinculadas às fazendas produtoras de açúcar ou outro produto tropical, ou próximas de regiões mineradoras, quando serviam de entreposto comercial entre a colônia e a metrópole. No século XVII, a produção do açúcar nas proximidades de São Luís era pequena; há relatos da existência de 05 engenhos e da implantação de mais 05 por circunstância da ocupação holandesa; entretanto, parte dos plantadores de cana-de-açúcar preferia fazer molinetes, que eram engenhocas para produzir aguardente e comercializar com outros produtos.

A "cidade poesia", como é também chamada, guarda dos tempos áureos da economia algodoeira e canavieira um imenso conjunto arquitetônico, que a faz uma cidade diferente das outras. Os sobradões com fachadas de azulejos trazidos da Europa, mirantes e sacadas de ferro são o símbolo dessa cidade de grande tradição histórica e cultural.

Um pouco do passado se faz presente, conservado nas praças, igrejas, fontes, fortes, monumentos, sobradões, na magia do folclore e na farta e saborosa culinária. As ruas, becos, ladeiras, escadarias, casarões, meias moradias e humildes portas e janelas dão testemunho da história e da evolução socioeconômica do Maranhão, que o turista observa quando visita lugares como: Palácio de La Ravardiére, Sede da Prefeitura de São Luís, nome dado em homenagem a Daniel de La Touche, Senhor de La Ravardiére, que fundou a cidade; Fonte do Ribeirão, que tem cinco carrancas em pedras de cantaria e biqueiras de bronze;

Praia grande, maior e mais valioso conjunto da arquitetura colonial do século XIX da América Latina.

Possui cerca de quinze quadras e duzentas edificações que foram restauradas pelo Projeto Reviver e transformadas num centro de vendas, cultura e lazer; Convento das Mercês foi inaugurado em 1654 com o Sermão de São Pedro Nolasco, pregado pelo padre Antônio Vieira, grande orador da língua portuguesa, que profetizou: "aqui tragamos nossas memórias". Hoje, completamente restaurado, ele abriga a Fundação da Memória Republicana.

Muitas outras atrações merecem ser vistas, tais como: Fonte das Pedras, Cafua das Mercês, Igreja da Sé, de Santo Antônio, do Carmo e do Desterro, Museu Histórico e Artístico do Maranhão. Museu do Folclore e Arte Popular e ruínas do forte da Ponta d'Areia. No poema Louvação a São Luís, que se tornou oficialmente o hino da cidade, o poeta Bandeira Tribuzi retrata bem os encantos e mistérios da nossa capital.

São Luís, no entanto, não é bela apenas pelos seus monumentos históricos. O comércio, a indústria, a construção de edifícios, pontes e avenidas dão à cidade um aspecto de modernidade e testemunham sua inclusão no mundo atual. Assim, percebe-se que a cidade Patrimônio da Humanidade em sua parte central abriga um conjunto da mais nobre arquitetura mundial, ao passo que em sua parte periférica, como nos casos das grandes cidades, ainda, é insipiente a urbanização do espaço habitacional.

É nesta zona que se situa UEB João de Sousa Guimarães, estabelecimento onde foi realizado a PES de 3° Ciclo. Por sua vez, esta se encontra a poucos quilômetros do centro da cidade. A sua proximidade permite o estabelecimento de uma rede de transportes públicos com ligação ao centro da cidade, embora a sua frequência seja considerada insuficiente.

1.1. Caracterização da escola onde decorreu a Pesquisa

1.1.1 UEB João de Sousa Guimarães

Escola pertencente à rede municipal de educação está localizada na Divineia, entre os bairros, Vila Luizão e Olho D'Água (onde se localiza a praia do Olho D'água), e Santa Rosa e Bairro Habitacional Turu. Fundada há aproximadamente 15 anos, e as famílias, em sua maioria de baixa renda, lutam por uma melhor qualidade de vida.

O Governo do Estado do Maranhão, através da Polícia Militar, instaurou uma Unidade Pacificadora permanente da polícia, prédio esse que fica ao lado da escola onde - foi feito o estágio, no intuito de combater o tráfico de drogas e a violência naquela região. Foi neste estabelecimento que decorreu a PES no 3° ciclo, I etapa, (6°ano A) da educação básica.

Imagem 1 - Nova Fachada da UEB João de Sousa Guimarães
Fonte: https://www.google.com.br/.

Esta escola entrou em funcionamento no ano de 2007 com matrículas regulares para alunos do 1° ao 4° ciclos da educação básica funcionando nos turnos matutino e vespertino. Já em 2012 (censo escolar 2012 SEMED), nos turnos matutino, vespertino e noturno, neste ano letivo (2012) integraram no turno matutino dez turmas do primeiro ciclo; no turno vespertino dez turmas do segundo e terceiro ciclos e quatro turmas do quarto ciclo; e no turno noturno quatro turmas da educação de jovens e adultos (EJA), num total de 1.496 alunos matriculados, sendo a maioria oriunda de escolas localizadas na própria comunidade ou circunvizinha desta.

Trata-se de um lugar assistido pela Unidade de Polícia Pacificadora (UPP), devido à violência que é registrada na comunidade. Os seus recursos humanos na área de docência estão distribuídos da seguinte maneira: vinte e dois docentes no ensino de 1° e 2° ciclos; vinte e nove docentes no ensino de 3° e 4° ciclos, e dois professores de apoio. Existem, ainda, dois professores de ensino especial.

Também inclui-se à equipe pedagógica da escola, um psicopedagogo, dez assistentes operacionais, dezesseis técnicos administrativos, seis empregados de cozinha e quatro guardas-noturnos.

Atualmente, de acordo com informações que consta no censo escolar da Secretaria Municipal de Educação, o edifício desta escola abrange o ensino da educação básica, do 1° ao 4° ciclos do ensino fundamental e está constituído por dez salas de aulas, um ginásio poliesportivo, uma sala de TIC, uma biblioteca, uma sala de artes gráficas e manuais, uma cantina, uma sala de professores, uma sala de diretoria, um laboratório de informática, uma cozinha, um refeitório, uma despensa, quatro banheiros comuns, e dois banheiros adaptados.

Já no espaço exterior, existem vários espaços livres para os discentes brincarem. O edifício que compreende a escola está totalmente rodeado por um muro em bom estado de conservação, possuindo uma entrada central que é vigiada por um agente de portaria nas horas de maior fluxo. Possui à sua frente uma área arborizada e cuidadosamente planejada com diversas espécies de plantas que dá qualidade ambiental a este estabelecimento educacional e à comunidade circunvizinha.

Junto à entrada principal do edifício que dá acesso às dependências da escola, têm-se os serviços administrativos (secretaria da escola / protocolo), a reprografia, sala de apoio aos vigilantes internos e uma sala de reunião.

Todas as salas de aulas, desde a do 1° ciclo até as do 4° ciclo, são espaçosas e têm uma grande luminosidade. Estas estão equipadas com materiais adequados às aprendizagens dos alunos: um quadro verde, um quadro branco, um armário alto, um armário baixo e um microcomputador ligado em rede com outros da dependência da escola. O material didático presente na sala de aula é composto por livros didáticos e paradidáticos, jogos, mapas, maquetes, e também com cavaletes para fixação dos trabalhos e produções dos alunos.

MISSÃO:

A missão da escola deve estar em consonância com a filosofia desta e que se reflete na resposta às seguintes questões: Quais alunos queremos formar? Quais cidadãos queremos formar? E para que queremos formar? Para responder a estes questionamentos precisamos ter em mente que queremos formar: um aluno criativo, participativo e que seja capaz de construir seu próprio conhecimento e consequentemente estaremos primando por um cidadão que dotado de visão crítica saiba exercer seus direitos e seus deveres sem extrapolar os dos seus semelhantes.

Toda e qualquer instituição de ensino deve fazer valer a sua função social. Sendo assim, nesta unidade não poderia ser diferente, almejamos uma escola que exerça realmente a sua função social e que esteja de portas abertas para a comunidade diagnosticando os seus problemas e agindo justamente para a melhoria desta realidade. A partir de uma Proposta Pedagógica pautada nas mudanças do mundo moderno oferecendo serviços de qualidade e

acreditando numa educação transformadora que vise formar cidadãos críticos-reflexivos, que tenham capacidade de dirimir conflitos da atualidade.

A inclusão social é outra característica da educação atual. Não podemos nos recusar em aceitar as diferenças em suas mais variadas formas. Precisamos construir uma sociedade mais igualitária e mais fraterna, e este desafio perpassa por uma escola inclusiva e acolhedora.

FILOSOFIA DA ESCOLA:

Acreditamos numa escola que resgate os bons valores sociais e éticos e que contribua de forma positiva para o crescimento do País, que exerçam sua cidadania de forma consciente e saibam discernir sobre os seus direitos e deveres. Enfim esta escola está em sintonia com a filosofia educacional brasileira expressa na LDB 9394/96, PCN'S e Proposta Curricular de São Luís/MA.

O salto qualitativo na educação pública de São Luís é visível, nos últimos anos as escolas públicas municipais se destacaram no cenário nacional. A merenda escolar feita e planejada por nutricionistas, os professores todos concursados e em processo de Formação Continuada, sem falar da estrutura física com escolas adequadas à inclusão social de pessoas com necessidades especiais. Sendo assim, a UEB Profº. João de Souza Guimarães se orgulha de fazer parte deste grande projeto educacional para o município de São Luís, que busca garantir a formação de um alunado voltado para a leitura e a escrita.

CLIENTELA:

A UEB Profº de Souza Guimarães está situada na comunidade da Divineia, entretanto recebe alunos das comunidades adjacentes, Vila Luizão, Sol e Mar e Turu. A escola começou a funcionar no dia 30 de agosto de 2007, pertencente à rede das Escolas do Município de São Luís que estão sendo construídas, como homenagem póstuma ao ex-secretário de Educação e Cultura de 1986 a 1988, falecido em 14 de setembro de 2005.

RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS:

A relação escola e família é um dos aspectos mais desafiadores da realidade educacional, uma vez que a participação direta destes na educação dos filhos repercute positivamente nos resultados das aprendizagens dos alunos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) dispõem "*que as escolas têm a obrigação de se articular com as famílias e os pais têm direito a ter ciência do processo*

pedagógico, bem como de participar da definição das propostas educacionais."[1] Um estudo realizado pelo Convênio Andrés Bello - acordo internacional que reúne 12 países das Américas - chamado *A Eficácia Escolar Ibero-Americana*, de 2006, estimou que o "*efeito família"* é responsável por 70% do sucesso escolar.

> No Brasil, o acesso em larga escala ao ensino se intensificou nos anos 1990, com a inclusão de mais de 90% das crianças em idade escolar no sistema. Para as famílias antes segregadas do direito à Educação, o fato de haver vagas, merenda e uniforme representou uma enorme conquista. A escola foi criada para servir à sociedade. Por isso, ela tem a obrigação de prestar contas do seu trabalho, explicar o que faz e como conduz a aprendizagem das crianças e criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar dos filhos. É papel da família incentivar o comportamento de estudante nos filhos, mostrando interesse pelo que eles aprendem e incentivando a pesquisa e a leitura. (http://educarparacrescer.abril.org.br/gestao-escola/escola-familia-495924.shtml).

Na UEB Profº João de Souza Guimarães o acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos ocorre tanto no que se refere a reuniões periódicas, como também através de um monitoramento sistematizado onde os pais são convocados a comparecer na escola para colaborar na educação dos filhos, toda vez que os mesmos apresentam problemas de comportamento ou de rendimento escolar.

Com a intenção de indicar caminhos e direções para uma participação mais efetiva e eficaz de inúmeras famílias, surgiu o projeto *Educar para Crescer, que primeiramente teve iniciativa da Editora Abril e da Universidade Anhembi Morumbi, e que lançará brevemente o Guia da Educação em Família, que será encartado em diversas publicações da editora*[2].

---

*[1]http://gestaoescolar.org. br/comunidade/escola-familia-493363.shtml. Heidrich, Gustavo. (2009). Revista Gestão Escolar. Ed.003. Agosto/ Setembro/2009. Acesso em 01.06.2016.

*[2]http:// /gestaoescolar.org. br/comunidade /escola-familia-493363.shtml. Heidrich, Gustavo. (2009). Revista Gestão Escolar. Ed.003. Agosto/ Setembro/2009. Acesso em 01.06.2016.

Esse valioso material educativo, assim como o encarte "*Acompanhem a Vida Escolar dos Seus Filhos"*, do Ministério da Educação e Cultura traz bastantes e notáveis orientações sobre como os pais podem trabalhar em parceria com a escola. Entre as dicas, estão:

> Ler para as crianças ou pedir para que elas leiam para eles;Conversar sempre com os filhos sobre assuntos da escola;Acompanhar as lições de casa e mostrar interesse pelos conteúdos estudados;Verificar se o material escolar está completo e em ordem;Zelar pelo cumprimento das regras da escola;Participar das reuniões sempre que convocados; Conversar com os professores. (http:///gestaoescolar.org.br/comunidade/escola-familia-93363.shtml. Heidrich, Gustavo. Revista Gestão Escolar. Ed.003. Agosto/

ATITUDES QUE FACILITAM O SUCESSO DOS FILHOS

Segundo Szymanski (2006), as atitudes que facilitam não tão somente o sucesso dos filhos, mas também, outros fatores como autoestima, respeito, confiança e companheirismo são:

> Fale sempre bem da escola para criar em seu filho uma expectativa positiva em relação aos estudos; Abrace-o e deseje coisas boas a ele quando estiver de saída para a aula; Na volta, procure saber como foi o dia dele, o que aprendeu e como se relacionou com todos;Conheça o professor e converse com ele sobre a criança e o trabalho dela na escola; Em caso de notas baixas, não espere ser chamado: vá à escola para saber o que está acontecendo; Mantenha uma relação de respeito, carinho e consideração com todos os professores; Resolva diretamente os problemas entre você, seu filho e o professor e só recorra a outros em último caso; Crie o hábito de observar os materiais escolares e ajude nas lições de casa;Quando seu filho estiver com problemas, compartilhe-os com a escola sem omitir fatos nem julgar atitudes; Comente com amigos e parentes os êxitos escolares dele, por menores que sejam para reforçar a autoestima e a autoconfiança. (A Relação Família/Escola, Heloisa Szymanski, 96 págs., Ed. Plano. Publicado em NOVA ESCOLA Edição 193, Junho 2006). http://acervo.novaescola.org.br/formação/parceiros-aprendizagem-423371. shtml.

RECURSOS FÍSICOS:

A UEB. Profº João de Souza Guimarães, é um estabelecimento escolar de caráter público, e está situado à Av. Argentina nº 94 Delineia. É uma Unidade de Ensino que foi inaugurada no dia 30 de agosto de 2007, com uma boa estrutura física, capaz de atender à Comunidade Escolar. Conta atualmente com as seguintes dependências, todas padronizadas ao oferecimento de serviço educacional:

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE
DIRETORIA/SECRETARIA	01
SALAS DE AULAS	10
ALMOXARIFADO	01
BANHEIROS	04 (02 adaptado à pessoas com necessidades especiais)
PÁTIO PARA RECREAÇÃO	01
COZINHA	01
BIBLIOTECA	01
REFEITÓRIO	01
ESTACIONAMENTO	01
SALA DE PROFESSORES	01
QUADRA POLIESPORTIVA	01

Tabela 1- Dependências da UEB João de Souza Guimarães.
Fonte: Direção da UEB João de Souza Guimaraes

CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS:

Adotamos a metodologia Sócio-Construtivista, pois acreditamos na construção do conhecimento pelo aluno e atendemos ao que já está legitimado na LDB 9394/96, PCN'S e na Proposta Curricular da SEMED, Desta forma, o professor é visto como profissional compromissado com o processo aprender-aprender onde busca alcançar a sua práxis-pedagógica dentro de um processo dialético, promovendo as mudanças necessárias ao desenvolvimento de nossos educandos.

Em todos os nossos projetos educacionais, nosso papel é o de criar situações de aprendizagem e acompanhar a atuação do educando. Para tanto, a metodologia é uma ferramenta muito importante que contribui para uma aprendizagem significativa.

É nesse sentido que desenvolvemos uma metodologia sócio-construtivista, procurando sempre integrar a família, a escola e a comunidade, resgatando os valores sociais e o respeito pelo próximo.

CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM:

Acreditamos numa aprendizagem significativa capaz de desenvolver as várias habilidades e competências dos educandos nos aspectos: cognitivo, afetivo, físico, psicomotor e social. Consideramos os conteúdos curriculares não apenas como conceituais, mas também os procedimentais, atitudinais e factuais de acordo com a LDB 9394/96 e com a Proposta Curricular de São Luís – Ma. Iniciamos o ano letivo com a execução da Jornada Pedagógica, onde foram discutidas questões referentes ao rendimento anual dos alunos, os principais entraves da escola para melhoria da aprendizagem, assim como a organização e planejamento do primeiro semestre e a construção do PDE – 2009.

QUADRO DE FUNCIONÁRIOS:

CARGO/FUNÇÃO	Matutino (07:30 – 11:30h)	Vespertino (13:30 – 17:30h)	Noturno (18:30 – 21:30h)	Total
Diretor Geral	X	X	-	01
Diretor adjunto	X	X	-	01
Coordenador Pedagógico	X	X	-	02
Coord. de Anexo	X	X	-	02
Administrativo	X	X	X	16
Professores 1º e 2º Ciclos	X	X	X	22
Professores 3º e 4º Ciclos	-	X	-	29
Auxiliar Serviços Diversos	X	X	X	10

Tabela 2- Quadro de Funcionários
Fonte: Direção da UEB João de Souza Guimaraes

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

As capacidades apresentadas a seguir, como expectativas de aprendizagem, são as capacidades possíveis de serem executadas pela maioria dos alunos quando a proposta de ensino é organizada.

Evidentemente, a defesa de expectativas como as que aqui se seguem não significa a padronização das possibilidades da criança, que, afinal de contas, é protagonista do seu processo de aprendizagem: há alunos/as que certamente irão muito além do que está estabelecido e existe os que possivelmente não tenham condições de conquistar o que -

se prevê. Isso é natural como se pode verificar, por exemplo, comparando-se uma criança que aprendeu a ler aos quatro ou cinco anos de idade e outra cuja família é analfabeta, sem escolaridade anterior e com um ritmo mais lento de aprendizagem.

No primeiro caso, a criança irá superar em muito a expectativa, porque já terá chegado à escola com um conhecimento mais avançado do que o previsto para o final da etapa.

E no segundo caso, pode ocorrer, embora não necessariamente, da criança não conseguir avançar conforme se espera, pois apresenta três características que, reunidas, tendem a tornar mais lento o processo de aprendizagem – o próprio ritmo de aprendizagem, a falta de escolaridade anterior e o fato de viver em um ambiente familiar pouco estimulante em relação a leitura e escrita, visto que a família é analfabeta.

Entretanto, a clareza a respeito dessas diferenças, naturais e inevitáveis, não justifica a não apresentação de indicadores de referência que dizem respeito à maioria e que podem orientar o trabalho pedagógico dos/as professores/as.

Na Rede Municipal de Educação de São Luís, as expectativas de aprendizagem colocadas para as duas primeiras etapas não são indicadores de promoção/retenção, uma vez que são referências internas a um ciclo da escolaridade com progressão continuada, diferente da última etapa, quando há a necessidade de decidir pela promoção ou retenção do/a aluno/a no ciclo.

Por essa razão, após a indicação das capacidades que se constituem em expectativas de aprendizagem, são apresentados também os critérios de avaliação, que, de modo geral, representam os 'mínimos' considerados aceitáveis para a promoção, tendo em conta essas capacidades.

A esse respeito, há algumas considerações importantes a fazer[3]:

- *O desempenho do/a aluno/a deve ser evidentemente analisado no conjunto – e não em um único componente curricular;*
- *É preciso ter em conta que, no caso de Educação Física, Arte e Ensino Religioso, não é admissível que um eventual desempenho insatisfatório por parte do/a aluno/a se constitua em impedimento para avançar na escolaridade se ele tiver conceitos satisfatórios nos demais componentes curriculares*;

*[3]http://novaescola.org. br/ensino-fundamental_sao_luis.pdf. Acesso em 01.06.2016.

- *Em se tratando de Ciências, História e Geografia, como os temas de estudo nem sempre são os mesmos nas diferentes escolas, os critérios de avaliação propostos neste documento são capacidades relacionadas a conceitos e temas mais amplos e essenciais dessas áreas de conhecimento e que, portanto, devem ser trabalhados com todos os/as alunos/as da Rede;*
- *A avaliação do desempenho dos/as alunos/as pressupõe ter em conta não só os resultados obtidos nos momentos específicos de avaliação, mas também (e principalmente) o conhecimento prévio que eles tinham sobre aquilo que se pretendia ensinar, o percurso de aprendizagem de cada um e a qualidade das propostas (atividades, agrupamentos, intervenções) para poder redirecioná-las quando os resultados não forem satisfatórios*.

Dessa perspectiva, o processo de avaliação deve apoiar-se em três tipos de procedimento do/a professor/a[4]:

- Análise das produções – observação criteriosa do conjunto de produções do/a aluno/a, para que se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas;
- Análise do desempenho em atividades específicas de avaliação: verificação de como o/a aluno/a se sai nas situações planejadas, especialmente para avaliar os seus conhecimentos prévios sobre o que se pretende ensinar e para avaliar o quanto aprendeu sobre o que já foi trabalhado.

Nesse caso, é importante, em primeiro lugar, garantir que essas atividades sejam semelhantes às situações de aprendizagem propostas em sala de aula (isto é, que não se diferenciem, em sua estrutura, das atividades que já foram realizadas); em segundo lugar, é importante deixar claro o que se pretende avaliar (e por que razão), para que o/a aluno/a procure 'dar o melhor de si' nesses momentos.

E, se o objetivo é verificar os conhecimentos que ele já construiu, devem ser atividades propostas para que realize sozinho e sem ajuda (a menos que se pretenda analisar justamente como o/a aluno/a procede em parceria com os demais colegas ou com a ajuda da professora).

*[4]http://pt.slideshare.net/maurouchoa/orientaes-curriculares-do-acre-ensino-fundamental.Nova. Escola.org.br/ensino – fundamental _São_Luis.pdf. Acesso em 01.06.2016.

A chamada 'prova' (uma atividade específica para avaliar) é, portanto, um dos instrumentos possíveis de avaliação, mas não o único e nem o mais adequado, a depender do tipo de conteúdo. A prova, se bem planejada, é um recurso que pode ser oportuno para avaliar o conhecimento do/a aluno/a sobre fatos e conceitos, mas nem sempre servirá para avaliar atitudes e procedimentos, que são conteúdos de grande importância no início da escolaridade.

A observação sistemática é essencial para avaliar atitudes e procedimentos e a análise das produções do/a aluno/a é necessária para verificar a evolução do seu conhecimento, sem o que não há como o/a professor/a atribuir conceitos ou notas de forma razoável.

Por fim, é importante destacar que, para avaliar adequadamente a aprendizagem, é preciso ter como referência três parâmetros, tomados simultaneamente como critério geral: "*o/a aluno/a em relação a ele mesmo, em relação ao que se espera dele e em relação aos demais colegas que tiveram as mesmas oportunidades escolares"*[5.]

Avaliar o/a aluno/a em relação a ele mesmo "*significa considerar o que ele sabia antes do/a professor/a ensinar o que foi ensinado e comparar esse nível de conhecimento prévio com o que ele demonstra ter adquirido no processo"*[6].

Avaliar o/a aluno/a em relação ao que se espera dele "*pressupõe ter expectativas de aprendizagem previamente definidas e utilizá-las como referência para orientar as propostas de ensino e de avaliação (nesse sentido, este documento é um subsídio fundamental)"*[7.]

E avaliar o/a aluno/a em relação aos demais que tiveram as mesmas oportunidades escolares "*é apenas uma forma"* de complementar as informações obtidas a partir dos dois primeiros parâmetros: "*a comparação do desempenho dos/as alunos/as só tem alguma utilidade se contribuir para entender melhor porque eles aprenderam ou não o que se pretendia ensinar"*[8.]

Tomar esses três parâmetros como referência é fundamental para avaliar de maneira justa.

*[5, 6, 7, 8] http://novaescola.org. br/ensino-fundamental_sao_luis.pdf. Acesso em 01.06.2016.

1.2. Caracterização da turma

1.2.1 Caracterização do 6°A da UEB João de Sousa Guimarães

A turma do 6°A era composta por quarenta alunos, vinte e cinco do sexo masculino e quinze do sexo feminino. Os alunos eram em sua maioria pessoas educadas, tinham interesse pelas tarefas, participavam ativamente das atividades propostas pelo professor e sentiam-se motivados para a aprendizagem. O aproveitamento escolar da turma era satisfatório, o que se podia notar pelo baixíssimo número de alunos atendido pelo plano de recuperação paralelo da escola.

Os alunos, quase em totalidade, provinham de famílias em situação socioeconômica estável. De modo geral, os cidadãos que desempenhavam a função de apoio pedagógico acompanhavam o desempenho dos discentes de maneira presente e dando total atenção a eles para que cumprissem seus deveres escolares propostos pelos professores.

Em relação à ocupação do tempo livre, grande parte da turma preenchia o seu tempo em atividade relacionada com as tecnologias de informação e comunicação, como jogar no computador, navegar na *internet*, ver televisão ou ouvir música. Consideravam também as atividades físicas como praticar esportes e culturais, como uma boa leitura. Ademais tinham alunos que ajudavam seus pais em afazeres diversos.

CAPÍTULO 2 - DESCRIÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO

CAPÍTULO 2 - DESCRIÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender -e- ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação. Educações. (BRANDÃO, 1981, p.7).

Apesar de ter uma média carreira no magistério como professor, possuo uma experiência bastante diversificada, uma vez que, já atuei na educação básica (ensino fundamental do 1° ao 4°ciclos), ensino médio e até na educação superior. Alunos de faixas etárias que vão de seis aos sessenta anos.

Devido a habitualidade em lidar com o público juvenil tive que fazer algumas adaptações em relação ao discurso, pois outrora estava mais voltado para o convívio com público adulto.

Apartir das experiências adquiridas no magistério durante um vasto tempo como regente de sala de aula iniciei a PES consciente das minhas limitações e potencialidades. Sempre numa postura dialética, procurei minimizar as limitações e avançar as potencialidades rumo à descoberta de novos saberes.

Assim, nos itens a seguir, apresento a experiência de aprendizagem realizadas nas respectivas PES do 1°, 2° e 3° ciclos da Educação Básica.

2.1 Experiência de ensino/aprendizagem no 1° e 2º ciclos do Ensino Básico.

A experiência da prática de ensino no 1° e 2° ciclos do Ensino Básico deu-se no início de minha carreira como professor regente de sala de aula de uma escola pública da rede municipal de ensino no interior do Estado do Maranhão.

Por possuir e acumular notável experiência neste segmento da educação básica fui isentado de fazer a PES para esta modalidade educativa. Mas faço o relato de minha experiência primeiramente numa turma de 2° ano a qual fui professor por um médio período de tempo e após em outra de 4° ano a qual fui professor por muito tempo.

A primeira tratava-se de uma turma de 2° ano composta por trinta alunos, quinze do sexo masculino e quinze do sexo feminino, com idade compreendida entre 07 e 08 anos de idade e um notável aproveitamento escolar.

Era uma turma disciplinada, empenhada e colaborativa, apesar de um número bem reduzido de alunos que adotavam um comportamento reprovável. Os mesmos adotavam uma

postura da desorganização e da desconcentração. Devido a isto, estes alunos eram alvo de registro nos assentamentos tanto dos professores quanto da coordenação pedagógica da escola.

Em sua grande maioria, os alunos procediam de famílias com situação socioeconômica estável, e com nível intelectual satisfatório, em sua maioria com nível médio completo e em alguns casos com nível superior incompleto. Já os colaboradores que atuavam no apoio pedagógico de igual forma também eram pessoas capacitadas para o desempenho das tarefas junto aos discentes.

Salvo raras exceções, os alunos dispensavam os seus tempos livres em diversas tarefas e ocupações, atividades relacionadas com a rotina do seu dia a dia, como: ouvir músicas, ver televisão e brincar com jogos eletrônicos e às vezes ajudando em tarefas domésticas leves.

Em relação às atividades escolares a turma desenvolvia as suas tarefas de maneira satisfatória, cumprindo o seu dever e respeitando as regras do estabelecimento de ensino.

Já a segunda, tratava-se de uma turma de 4° ano composta por trinta e cinco alunos, sendo vinte do sexo masculino e quinze do sexo feminino com idade compreendida entre 09 e 10 anos de idade. Destes, dois foram beneficiados de apoio pedagógico e outros três do plano de acompanhamento.

Inicialmente, identificaram-se alguns fatores que foram considerados inibidores do processo de ensino-aprendizagem pela equipe pedagógica em parceria com o professor titular da referida turma, informações estas que constaram nos assentamentos da escola e no registro individual do aluno, destacando-se:

→ Dificuldade de atenção e de concentração;

→ Comportamento inadequado em sala de aula;

→ Desorganização da estrutura da sala de aula;

→ Alunos com dificuldades de aprendizagens;

→ Alunos com faixa etária superior às das séries regulares;

→ Alunos com ritmos diferenciados na execução de trabalhos.

Já como fatores facilitadores do processo de ensino-aprendizagem foram observados:

→ A assiduidade e a pontualidade dos alunos;

→ O bom relacionamento entre os professores e os alunos;

→ A aceitação das atividades propostas pelos professores;

→ Boas condições físicas das salas de aulas;

→ Muitas tarefas propostas executadas em casa;

→ A facilitação na aquisição de conteúdos pelos alunos.

O meio socioeconômico dos alunos era bastante diversificado. O grau de instrução dos que cooperavam no apoio pedagógico era igualmente distinto, com predominância quase sempre do ensino médio. Já em relação aos pais ou responsáveis dos alunos foi possível conhecer algumas habilitações, e em sua maioria, não passavam do ensino médio. Desempenhavam ocupações que não requeria uma especialidade rigorosa nem especial. A dificuldade econômica dos pais era visivelmente latente, pois muitos destes estavam desempregados, devido à escassez de postos de trabalho disponíveis à época.

Apesar de grande parte dos pais afetados com a falta de postos de trabalhos, eles em grande maioria, empenhavam-se no sucesso de seus educandos, acompanhando-os na realização de trabalhos de casa e às vezes possibilitando-lhes o acesso aos meios tecnológicos educacionais, como o acesso ao manuseio do computador e da *internet*. Contudo, nem todos os alunos faziam jus a esse esforço, na medida em que muitos optavam por ver televisão e brincar em vez de aproveitar o tempo fazendo leituras, pesquisas ou outras tarefas de cunho educativo.

Assim, com efetividade, estes hábitos acabaram por contribuir para a heterogeneidade da turma em distintos domínios. Havia diferenças individuais a nível cultural, social e ao nível do ritmo de aprendizagem e do trabalho proposto. Cinco alunos eram da etnia "quilombola", embora estivessem bem integrados e aceitos pelo grupo no qual estavam inseridos. Quase metade da turma era irrequieta, faladores e não prestavam a devida atenção nas tarefas propostas e, por isso, não conseguiam concentrar-se nos estudos, o que prejudicava muito o seu ritmo de aprendizagem.

O desinteresse também estava presente nesta turma, a partir da dificuldade tanto em Língua Portuguesa (expressão oral / escrita) como em ortografia e também em Matemática (na leitura de números). Alguns necessitavam de um apoio individualizado por não ter maturidade e nem concentração para a abstração dos referidos conteúdos, como apresentavam certo grau de alienação para a execução de determinadas tarefas solicitadas.

A distribuição dos alunos em sala de aula era feita da seguinte forma: em fileiras, os alunos menores eram colocados nas cadeiras da frente, enquanto os maiores nas cadeiras - de trás, e os alunos com sérias dificuldades de aprendizagem eram designados para uma sala de apoio em contra turno ao de suas atividades discentes.

Imagem 02- Sala de aula

2.2 Experiência de ensino/aprendizagem no 3º ciclo do Ensino Básico.

2.2.1 Ciências Naturais

A experiência de PES, no 3° CEB, foi realizada na turma A do 6° ano da UEB João de Sousa Guimarães entre os dias 26 a 28 de agosto do ano de 2015 tendo como professora cooperante a especialista em educação Bianca Peixoto. Nesta turma, exploramos conteúdos relacionados aos alimentos, notadamente, o conceito e a sua origem: animal, vegetal e mineral.

Iniciei a PES diretamente em sala de aula, pois já possuía experiência com alunos deste segmento educacional. Primeiramente constatei tratar-se de uma turma composta por alunos interessados, participativos e motivados aos estudos. Procurei desenvolver estratégias de ensino de acordo com os tópicos propostos no plano de aula, nos objetivos específicos e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental (PCN).

O conteúdo programático abordado nas aulas de ciências como dito anteriormente foi "alimentos". Este foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano. Para tanto foi planejado primeiramente uma aula de 100 minutos para discutir o assunto e após, ao final, uma aula de 50 minutos para finalizar a explanação.

Inicialmente discutiu-se o conceito de alimentos, onde os alunos expuseram seus pontos de vista e depois foi feito pelo professor uma explanação geral das origens dos alimentos que conhecemos e consumimos no dia a dia. Para concretização desta aula, teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária (11 a 12 anos), ou seja, aulas expositivas para deixar os

alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula, podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de ciências, uma vez que satisfaz as competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante, foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento. Assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula, observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira satisfatória, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. E para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados, optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens.

De acordo com a proposta curricular para o ensino de ciências (2009) e para nortear o fazer pedagógico do professor faz-se de extrema importância conhecer os trabalhos desenvolvidos por Ausubel, Piaget e Vygotsky que são apontados como referências e precursores no ensino e aprendizagem.

Ausubel, pela organização das ideias do indivíduo ("estrutura cognitiva") referente a áreas específicas do conhecimento, considerando-a como aquisição de novos conceitos desse campo; Piaget, pelas investigações com relação à representação de mundo que as crianças apresentam ao longo dos anos e que procuram explicações com o real vivenciado por elas; Vygotsky, com a teoria sócio-interacionista que destaca o desenvolvimento de conteúdos do dia a dia do/a aluno/a, partindo do conhecido para o desco- -
nhecido, transformando seus interesses, conhecimentos e necessidades em objeto de pesquisa na sala de aula.

Segundo a proposta curricular para o ensino de ciências (2009), a valorização do estudante como sujeito da aprendizagem também é valorização das Ciências Naturais para ajudar desenvolvimento de habilidades e atitudes científicas, que também são habilidades e atitudes para o exercício da vida diária e da cidadania.

É dentro dessas perspectivas que destaca-se: o ensino de ciências deve criar oportunidades para a compreensão das múltiplas inter-relações que ocorrem no ambiente, do ponto de vista físico, químico e biológico – levando em contam também outras ciências e as tecnologias – destacando-se o ser humano como agente transformador do equilíbrio da natureza além de todos os seres vivos e componentes do meio físico também.

Portanto, no ensino de ciências, a formação do espírito científico na escola precisará levar em consideração pelo menos dois pontos básicos:

a) A atividade de observar manipular, de tocar, de fazer, de experimentar, de medir, promover o hábito de perguntar, criar hipóteses, coletar, investigar e comparar os fenômenos naturais;

b) A importância do ato de estabelecer relações entre as mudanças do mundo. A natureza e a sociedade, grandes laboratórios de pesquisa que permitem a aprendizagem dos conceitos e princípios científicos.

Outro aspecto que consideramos de relevância para o Ensino Fundamental é que se estabeleça um paralelo entre a atividade do/a professor/a em sala de aula e a do/a pesquisador/a na busca e identificação dos desafios que suas práticas apresentam, bem como na utilização de procedimentos e recursos necessários para a superação dos mesmos.

Dentro dessa perspectiva, o ensino de ciências cria condições para que o aluno se desenvolva de maneira integrada, contínua e progressiva ao longo de sua escolarização e o professor/a, em qualquer nível de ensino, sendo um pesquisador/a em sala de aula, observa e promove os avanços enfrentados pelos alunos, apoiando-os a superar problemas.

E deve instigá-los, para que eles também sejam pesquisadores, descobrindo e construindo a metodologia científica por meio da observação e da experimentação, relacionando-a com a vida cotidiana.

Para a construção do conhecimento das ciências naturais, é necessário que o/a aluno/a tenha oportunidade de rever os mesmo temas, problemas ou conceitos científicos amplos, podendo verificar conhecimentos prévios e ampliar suas concepções. Para isso, a abordagem dos conteúdos em forma de espiral e a metodologia indicada, devem promover a criação de conflitos cognitivos, a seleção de conteúdos que se articula com as necessidades e vivências individuais e coletivas.

Dessa forma, a proposta curricular para o ensino de ciências enfatiza que o ensino de Ciências deve contribuir para que os alunos compreendam melhor o mundo e suas transformações, para que possam agir de forma responsável em relação ao meio ambiente e aos seus semelhantes. Enfatiza também que possam refletir sobre questões éticas que estão implícitas na relação entre ciência e sociedade, além de proporcionar, ao/a aluno/a o

desenvolvimento de habilidades intelectuais diversas, que o mobilizam na busca de novas ideias para a resolução de problemas, permitindo a compreensão e aplicação do saber em novas situações cotidianas, nas quais o/a aluno/a seja convidado a posicionar-se diante de fatos e fenômenos novos.

Assim, vemos que um dos objetivos do ensino fundamental é de formar cidadãos preparados para viver em um mundo de tecnologia, onde os conceitos científicos serão básicos para a vida, uma vez que, os valores culturais da ciência bem como as interações em Ciência, Tecnologia, Sociedade e Educação são temas importantes para formação cidadã:

> Professores para essa tarefa deverão atualizar-se constantemente, de modo que não só se mantenha informados sobre o progresso da Ciência e tecnologia como estejam prontos para discutir o seu significado. (MENEZES, 2001, p.140).

2.3 História e Geografia do Brasil

O conteúdo programático abordado nas aulas de história foi "Manifestações culturais e folclóricas do Maranhão: conceito e espécies". Este conteúdo foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental na área de história e direcionado ao 6°ano. Foi planejada uma aula de 50 minutos para tratar do assunto inicialmente e depois outra de 100 minutos para fazer o encerramento do conteúdo ministrado.

Inicialmente, discutiu-se o conceito de lendas, suas origens e os alunos expuseram seus entendimentos acerca do tema. Depois foi feito pelo professor uma explanação geral deste conteúdo juntamente com a segunda parte que versava sobre as suas espécies e, por fim, a distinção entre lendas e fábulas. Para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas aos alunos de faixa etária compreendida entre 11 a 12 anos. A opção da aula expositiva teve em vista o objetivo de manter os alunos mais atentos e evitar a disper-
são destes. A exposição foi dialogada, verificando-se uma participação ativa dos alunos. Estes foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos. Como recurso didático utilizou-se o quadro branco, mapas, mídias digitais e o livro texto.

A metodologia aplicada para a execução da aula foi a exposição oral do conteúdo com a participação dos alunos que permitiram cumprir o planejamento da referida aula, o qual contemplou no fim uma síntese dos conteúdos abordados para melhor fixar as aprendizagens.

Em relação ao ambiente de sala de aula, observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira satisfatória, mesmo devido a certos fatores que

não contribuíram negativamente para esta perspectiva: meio socioeconômico da família; localização da escola em zona de periferia; e infraestrutura do ambiente escolar

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, nota-se que desenvolve um trabalho em parceria com a equipe docente de maneira eficaz, pois zela pela formação e aprendizagem dos alunos.

Neste diapasão, a proposta curricular para o ensino de história (2009) consubstancia os entendimentos a respeito do ensino-aprendizagem deste componente curricular apontando que os conteúdos de História devem estar alicerçados na pluralidade cultural, na ética e no desenvolvimento do cidadão enquanto ser crítico, capaz de interferir na sua realidade.

Devem ter como pressuposto que os/as alunos/as possam *apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais,* destacando *os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção* e reconstrução das sociedades, pontuando *estudos das questões locais, regionais, nacionais e mundiais das diferenças e semelhanças entre culturas, das mudanças e permanências no modo de viver, de pensar, de fazer e das heranças* deixadas por gerações, que os constituem um meio para que os/as alunos/as desenvolvam capacidades que lhes permitem produzir bens culturais, sociais, econômicos e deles usufruir.

Dessa forma, os conteúdos devem assumir um papel central, uma vez que é através deles que os propósitos da escola se realizam. Portanto, a seleção, organização e o tratamento devem ser discutidos e justificados pela necessidade de desenvolver cidadãos conscientes do seu papel dentro da sociedade.

De acordo com os PCN's em sua Introdução (1998, p. 75)

> Para que a aprendizagem possa ser significativa, é preciso que os conteúdos sejam analisados e abordados de modo a formarem uma rede de significados. Se a premissa de que compreender é aprender o significado, e de que para aprender o significado do objeto ou de um acontecimento é preciso vê-lo em suas relações com outros objetos ou acontecimentos, é possível dizer que a ideia de conhecer assemelha-se a tecer uma teia. Tal feito evidencia os limites dos modelos lineares de organização curricular que se baseiam na concepção de conhecimento como ”acúmulo” e indica a necessidade de romper essa linearidade.

Desejamos pensar em romper com a visão linear da História, adotando um currículo composto por pluralidade de pontos ligados entre si através de ramificações ou caminhos sem privilégios ou subordinar um ou outro, porém vistos como possíveis no processo de ensino-aprendizagem.

O conteúdo programático abordado nas aulas de geografia foi "Organização Geopolítica do Brasil". Este foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejado primeiramente uma aula de 50 minutos para tratar do assunto em curso e depois outra de 100 minutos para encerrar o conteúdo ministrado anteriormente.

Inicialmente, discutiu-se as formas e regimes de governo atualmente disposto no Brasil, onde os alunos expuseram suas convicções e depois foi feito pelo professor uma explanação geral destes conteúdos. Para concretização desta aula, teve-se o auxílio de estratégias voltadas aos alunos do 3° ciclo da educação básica, ou seja, aulas expositivas e dialogadas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão, e como recursos didáticos que serviram de elos facilitadores da aprendizagem tiveram-se: quadro branco, mídias digitais, mapas, livros-didáticos e participação ativa dos alunos que foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula, podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de geografia, uma vez que satisfaz as competências e habilidades do ensino desta matriz curricular.

Neste tocante, foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações.

Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens.

Neste sentido, assevera o MEC, a Geografia é a disciplina que *"estuda as relações entre o processo histórico que regula a formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza, através da leitura do espaço geográfico e da paisagem"*. (Secretaria de Educação Fundamental – MEC).

Assim, o estudo do espaço geográfico e da paisagem permite que se conheça a sociedade que os produziu. Como os conceitos de espaço geográfico e paisagem devem ser compreendidos a partir de sua historicidade, o espaço geográfico é aquele que é historicamente

produzido pelo homem, um ser humano "*social e cultural, situado para além da perspectiva econômica e política, que imprime os valores no processo de construção de seu espaço".* [9]

Deste modo, a proposta curricular para o ensino de geografia (2009) diz que a "*Geografia tem como objeto básico o estudo das paisagens humanizadas ao longo da história, cujas características são produto da atividade transformadora das sociedades. Portanto, a cultura é vista como o elemento essencial na produção do espaço geográfico".*

Como ciência e como ramo de conhecimento específico, a Geografia "*objetiva o estudo das relações entre as pessoas e a natureza inseridas em um processo de ocupação, apropriação e transformação do espaço natural pela sociedade, humanizando-o*[10]*".*

Assim, segundo a proposta curricular, a Geografia é uma área de conhecimento que deve proporcionar aos educandos uma ampla compreensão da realidade que lhes possibilite nela interagir de forma adulta e consciente.

Destaca-se, nessa perspectiva, o estudo das relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza, conforme explicitam os parâmetros curriculares nacionais.

De acordo com os PCN's só se justifica uma Geografia que trabalhe tanto as *relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre elas estabelecidas na constituição dos lugares e territórios.*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Geografia priorizam os aspectos que ao longo da sua evolução apresentaram maiores avanços, como exemplo tem a Geografia Humanista e a Geografia da percepção. Porém, a partir desse momento não se reprime as contribuições da Geografia crítica e da Geografia Tradicional, mas que o/a professor/a enfatize em seu trabalho a subjetividade do espaço geográfico e a simbologia que os/as alunos/as fazem dele.

[*9,10] http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf. Acessado em 01.06..2016.

A partir de uma abordagem teórica e metodológica devem-se valorizar *as atitudes e procedimentos que os alunos podem adquirir estudando seu cotidiano com a Geografia*. Ao *observar, descrever, indagar e representar a multiplicidade de paisagens e lugares*.

Se formos observar os princípios de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, a atual política educacional racional concebe as disciplinas não mais como áreas estanques, isoladas. Estimula, na verdade, as explicações e abordagens dentro de um amplo conjunto. O ensino de Geografia requer um/a professor/a atualizado/a e pautado/a no ensino dinâmico, conhecendo novas tecnologias e os materiais que podem ser utilizados em sala de aula. O/A educador/a deve explorar a capacidade de o aluno aprender, levando-o a compreender o mundo em que vive.

> Por intermédio do seu trabalho produtivo e social o homem historiciza a Natureza, o que significa repassar a ela sua dimensão de desenvolvimento civilizatório (econômico/social, científico/tecnológico e artístico) na proporção de sua capacidade de transformá-la e de senti-la dotada de superior dimensão social. É pelo mecanismo de sua inserção no quadro natural que o homem vem construindo o espaço geográfico, sendo este caracterizado pela crescente socialização da natureza quando introduzimos no habitat ecúmeno maior avanço cultural no sentido abrangente (lato senso). É bom frisarmos que só há socialização de natureza na medida em que ele se beneficia concretamente dos avanços progressistas da humanidade que possibilitam mantê-la preservada em seus valores sociais, o que significa mantê-la em seus valores naturais preservada. Caso contrário, isto é, num processo inverso de depredação, portanto de utilização irracional, ela é transformada numa mercadoria descartável. Em vez de socialização teremos um processo inverso de dessocialização da natureza. Simultaneamente, na proporção em que o ser humano historiciza a natureza, assistimos à naturalização da sociedade. Isto quer dizer que há uma reciprocidade funcional pautada pelo mecanismo de trocas mútuas. E o próprio homem que historiciza a natureza, naturaliza a si próprio, via inserção da natureza em nossa vida existencial. (GOMES, 1990, p.325)

A Geografia é uma ciência do espaço produtivo e social, ou seja, é o estudo das características da superfície terrestre e das consequências econômicas, sociais, políticas e culturas da sua ocupação pelo ser humano.

O ensino da Geografia, hoje, ainda, segunda a proposta curricular (2009) adquire dimensão fundamental no currículo: um ensino que busque junto aos/às alunos/as uma postura crítica diante da realidade, comprometida com o ser humano e com a sociedade, não com o ser abstrato, mas com o concreto, com a sociedade tal qual como se apresenta dividida em classes, com conflitos e contradições.

Assim, o ensino da Geografia objetiva capacitar o/a educando/a a ser cidadão pleno, criticamente integrado na sociedade, participando ativamente de suas transformações, o que exige constante reflexão sobre o nosso mundo, compreendendo o quanto é fundamental o conhecimento geográfico para o planejamento e análise da realidade social. Nesse sentido, a

Geografia é um instrumento indispensável para empreendermos esse trabalho de reflexão e transformação do universo em que nos inserimos.

2.4 Língua Portuguesa

A PES em Língua Portuguesa, para este trabalho científico, foi dispensada em virtude de eu ter vasta experiência na docência deste componente curricular em toda a extensão do ensino fundamental (educação básica). Mas, importante, se faz, neste diapasão, são os relatos de experiências, pontos de vista e a dedicação ao ensino da língua materna que tive nas escolas públicas municipais de São Luís por mais de uma década.

Inicialmente, podemos dizer que a sociedade vê a escola como um ambiente ideal para o desenvolvimento, sobretudo, das capacidades de ler e escrever, já que, em geral, é nesse espaço que se dá o encontro efetivo do/a aluno/a com a leitura e com a (auto) produção escrita, indispensáveis para a (re) descoberta do mundo, do grupo, do outro, do eu.

De acordo com a Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o município de São Luís (2009) ler e escrever, portanto, implica num redimensionamento de práticas pedagógicas e de espaços escolares para que a escola possa cumprir a sua função social atualizada a cada momento: "garantir a todos seus alunos acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania" (PCNs: Língua Portuguesa, 2001, p. 23), ou seja, formar cidadãos com capacidades linguísticas diferentes, mas interligadas, para atender às necessidades de um mundo em permanente mudança.

Logo, a escola precisa mediar eficazmente, através de um trabalho feito realmente em grupo, esse encontro do/a aluno/a com a produção escrita e oral de uma dinâmica e exigente sociedade letrada, nas diversas situações em que se possam encontrar.

A língua, assim, concebida como atividade sociocomunicativa de interação no/com o mundo, certamente, é um dos elementos que propicia esse trabalho da escola com um grupo, uma vez que é constitutivo de toda e qualquer área do conhecimento que contribui para a formação desse cidadão. Formar pessoas capazes de interagir/intervir oralmente e através da escrita torna-se, dessa maneira, responsabilidade de todo o corpo docente da escola: todo professor/a, inegavelmente, usa a leitura para desenvolver capacidades referentes a qualquer que seja o componente curricular.

Os professores/as de Língua Portuguesa, nesse sentido, podem contribuir decisivamente para uma efetiva articulação dos demais docentes em função de ofertas de condições eficientes que, de fato, permitam que o/a aluno/a se propicie do conhecimento historicamente construído,

aprimore percepções e se insira nessa construção dos saberes para refletir sobre o que já foi produzido e dar continuidade à essa produção.

Torna-se, então, fundamental refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa como instrumento na formação do cidadão, caracterizada na tessitura de um fazer pedagógico, inicialmente crítico e criativo que conduz o/a aluno/a a interpretar sua vida e o mundo a partir da sua condição real de existência.

Segundo Vygotsky (1984, p.31), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do ser humano:

> Especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma nova e superior atividade nas crianças, distinguindo-se dos animais.

Entende-se, então, que a linguagem tanto expressa um pensamento como age na sua constituição e organização. E isso faz do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa algo vital para a eficiência das diversificadas situações de interação social que se vivencia em âmbito mais ou menos formal. No ensino fundamental (educação básica), entendido como um momento de escolarização em que os saberes socialmente construídos devem contribuir para a compreensão da própria experiência pessoal, entende-se a escola como uma comunidade - de leitores e produtores de textos, na qual todo/a professor/a trabalha a leitura e escrita de diversos gêneros textuais.

Daí a necessidade de ações por parte dos/as educadores/ras na direção de um trabalho pedagógico que explicite a natureza multidisciplinar da linguagem e o seu caráter educativo nas várias áreas do conhecimento.

Assim, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, os PCNs ressaltam a necessidade de dar ao/à aluno/a:

> condições de ampliar o domínio da língua(gem), aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, através de um ensino que possa desenvolver seus conhecimentos discursivos e linguísticos para ler e escrever conforme suas próprias demandas sociais; expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente sobre os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatizarão, discriminação, e preconceitos relativos aos usos da língua. (http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao, pdf).

2.5 Matemática

A experiência de PES no 3° CEB foi realizada na turma A do 6°ano da UEB João de Sousa Guimarães no período compreendido entre 26 a 28 de agosto de 2015. Teve como docente cooperante a professora Nailma Silva.

Iniciei a PES diretamente em sala de aula, mesmo não tendo experiência no ensino de matemática. Após um diagnóstico feito, por mim, em ambiente sala de aula, constatei tratar-se de uma turma com a maioria de seus alunos sendo do sexo masculino, e que estavam propícios a participar das tarefas educativas de maneira interessada e de modo efetivo e compromissado com o processo de ensino-aprendizagem. Procurei desenvolver nesta turma algumas estratégias para facilitar a assimilação dos conteúdos pelos alunos de acordo com assunto abordado em sala de aula e nos PCNs.

Durante o período em que estive na regência de sala de aula, lecionei conteúdo relativo a Frações: conceitos e suas representações em diferentes planos. A maioria das estratégias utilizadas neste processo de ensino-aprendizagem contemplaram as aulas propostas de maneira significativa e de modo contextualizado com a realidade da clientela.

O conteúdo programático abordado nas aulas de matemática, como referido anteriormente, foi "Fração: conceito e representação". Foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental na área e estar direcionado ao 6°ano. Foi planejada uma aula de 150 minutos para tratar do assunto. Por se tratar de um assunto complexo para o 6ºano, optou-se por uma aula mais extensa para explanar o conteúdo de maneira compreensiva e didaticamente sequenciada, pois primeiramente tiveram a explanação do conceito e depois a sua representação em diversas maneiras, assim em conjunto com o professor titular elegeu-se este tempo adequado para a explanação da referida aula.

Inicialmente, discutiu-se o conceito de fração, onde os alunos expuseram suas convicções e, depois, foi feito pelo professor uma explanação geral deste conteúdo juntamente com a segunda parte, representação das frações. Para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária (alunos de 11 a 12 anos), ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão. Fez-se ainda uso do quadro branco como recurso didático para fazer as representações necessárias e para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Paralelamente, foram utilizadas atividades pedagógicas adequadas para deixar os alunos mais perto do mundo concreto, exercícios a qual fosse permitido que o aluno vivenciasse o conteúdo estudado de modo concreto, assim teoria e prática estariam no mundo da realidade

concreta e que potenciassem as suas capacidades para discernir os conteúdos aprendidos aos quais foram sintetizados no fim da aula, para fixar melhor as aprendizagens.

A metodologia e os recursos selecionados permitiram cumprir o planejamento estabelecido. Uma vez que foram utilizados não somente a aula expositiva, mas atividades xerocopiadas e também a resolução de exercícios no quadro branco, ademais a utilização do próprio livro didático como fonte de compreensão dos conteúdos.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que se trata de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira satisfatória, necessitando que o professor aja de maneira firme e contundente quando do início de possíveis conflitos em sala de aula, isto para não gerar indisciplina e desestímulo para com o assunto a ser ministrado. Assim, fez-se necessário firmeza e polidez ao tratar com esta clientela. Segundo Vinha (2015, p.256):

> Sem se dar conta das consequências, os educadores deixam essas crianças e jovens à própria sorte ao ser bem mais condescendente quando o conflito ocorre entre os pares. Com isso, transmitem a mensagem subliminar de que o respeito e a justiça devem ser dedicados às autoridades e não a qualquer ser humano. Essa atitude resulta em um ambiente propício para a ocorrência de situações de bullying, de cyberbullying, de maus tratos ou de intimidações entre eles.

No meu entender, a busca do conhecimento é algo possível a estes jovens que têm disposição para aprender e alavancar bons resultados nas atividades em que se envolvem.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola (supervisores e orientadores educacionais), também se observou que diante do quadro apresentado na esco -
la que estes necessitam de momentos em que é necessário estar juntos os professores, a direção da escola, os pais dos alunos para deliberarem sobre práticas educativas que visam o resgate de melhor forma de aprendizagem destes discentes.

Desse modo, a proposta curricular para o ensino de matemática (2009) corrobora com o nosso entendimento quando diz que a aprendizagem significativa é aquela que "*favorecer professores/as a melhorar sua prática docente e alunos/as a melhorar parte de princípios metodológicos, críticos e renovadores com estratégias que venham o seu rendimento nos conteúdos do ensino fundamental"*. Dessa forma, buscamos desenvolver através do ensino e aprendizagem de matemática uma visão critica e reflexiva do mundo, para então mostrarmos as ferramentas necessárias para que as gerações possam lutar pelas mudanças que melhorariam sua qualidade de vida.

De acordo com esta proposta curricular, é preciso que a cada conteúdo trabalhado, seja feita uma problematizarão para que o/a aluno/a sinta que aquilo que está sendo estudado tem certa relevância na sua vida e uma relação com conceitos apreendidos anteriormente.

A praticidade do ensino, nesse sentido, tem sua importância para a melhor compreensão dos temas trabalhados, sendo interessante que os conteúdos sejam instigantes a partir do contato com objeto de estudo, para a formalização e construção dos conceitos e procedimentos matemáticos.

> A postura do professor não deve ser mais do "sabedor de conhecimento", mas sim de um problematizador, estimulador, mediador disposto sempre a uma construção, a uma troca de experiência. Desta maneira o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado em diálogo com o educando que ao ser também educa. Ambos assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem. (FREIRE, 1999, p.248)

Assim, vemos que para que aconteça aprendizagem matemática, estratégias devem ser desenvolvidas e colocadas em prática, no sentido de levar o/a aluno/a a ter um maior envolvimento no processo, dessa construção onde prevaleça o respeito, a liberdade e a criatividade. Com planejamentos que contemple novas práticas e propostas que realmente possam ser executadas a contento, onde a singularidade dentro da coletividade seja aceito e respeitada, o tempo de compreensão e processamento dos conteúdos desenvolvidos pelo/a aluno/a também devem ser levados em consideração. Onde estimular o interesse pela busca do novo, do desconhecido, e do aprofundamento nos conceitos matemáticos seja a meta principal dos/as professores/as através do processo de interação significativa no âmbito educacional.

Por fim, e em consonância com a proposta curricular para o ensino de matemática, pode-se dizer que, no ensino-aprendizagem de Matemática praticado, hoje são importantes as atividades lúdicas, prazerosas como um possibilitador do desenvolvimento das capacidades e habilidades matemáticas, onde o conhecimento possa ser "apreendido" através de brincadeiras e atividades que favoreçam uma maior concentração, possibilitando explorar as estruturas lógicas do objeto de estudo, concorrendo assim com outras atividades que costumam desviar a atenção do/a aluno/a nas aulas e muitas vezes impedindo-os/as de entrar na escola.

A prática do estudo de matemática nessa ótica contribui para o desenvolvimento de novas competências, para a valorização de atitudes coletivas, possibilitando oportunidades de resolver ações planejadas que os/as desafiam, representando uma conquista cognitiva, emocional moral e social.

2.6 Reflexão / síntese final

Ao longo de toda a PES, procurei desenvolver um bom trabalho, que tivesse consistência e ao mesmo tempo estivesse em consonância e harmonia com a proposta pedagógica a ser trabalhada no estabelecimento de ensino foco da PES.

Inicialmente, fiquei receoso na possibilidade de não consegui fazer as devidas adaptações aos conteúdos propostos e também ao discurso dos alunos. Ainda, com a necessidade de aprofundar conhecimentos científicos em área que não tinha domínio total.

Segundo Aranha:

> ... O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um "fazedor de cultura" e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. (ARANHA, 1996, p.209).

Em ambiente escolar, mostrei-me humano, simples e humilde. Mostrei aos alunos que os erros são ações próprias da condição humana e são a partir destes que as possibilidades de crescimento aparecem, mas que não podemos nos acomodar e deixar que as coisas aconteçam adotando uma postura passiva.

Criei, desse modo, desde o primeiro contato com os alunos, um ambiente propício à aprendizagem, onde estes pudessem ter espaços para dar opiniões e discutir assuntos gerais e às vezes relacionados com uma boa prática docente. Assim, foi possível estabelecer neste ambiente uma empatia com toda a clientela discente quando estava na regência de sala de aula.

Contudo, sempre deixei espaço para que os alunos tomassem consciência da existência da diferença entre docente, elemento que está em constantes adaptações na promoção da aprendizagem, e discente, agente que está em busca do conhecimento.

Em relação às estratégias de ensino, as dificuldades que se fizeram presentes num primeiro momento foram sanadas através de um diálogo aberto e franco com os professores cooperantes e equipe pedagógica (supervisores, coordenadores e orientadores de aprendizagem), os quais deram total apoio à execução prática das mesmas, mas orientando sobre possíveis entraves que poderiam ocorrer.

Tanto no ensino de segundo ciclo, como no terceiro, as explanações das aulas se deram num ambiente saudável e que propiciava aos alunos momentos prazerosos de descontração, pesquisas e aprofundamentos de temas de relevância e interesse relacionados às várias áreas do conhecimento.

Em Língua Portuguesa, ocorreram os estudos relacionados às lendas maranhenses a partir das leituras e discussões dos textos dos romances de autores ludovicenses que as ilustravam de maneira fiel aos acontecimentos da época da antiguidade. Em Ciências da

Natureza e Matemática apliquei a metodologia do trabalho de grupo em pesquisas e seminários, e como a turma se comportava de maneira atenta e participativa ao bom desenvolvimento dos estudos e era composta aproximadamente por cerca de quarenta alunos em média, foi possível obter um resultado satisfatório que projetasse significativamente à aprendizagem.

Já no que concerne ao estudo de Geografia e História pôde-se observar que os alunos fizeram trabalhos de pesquisas, onde o foco foi o estudo histórico-geográfico das regiões do estado brasileiro, seus povos e suas identidades.

Em relação aos recursos didáticos, imagino ter tirado o maior proveito e utilizado da melhor forma possível que possibilitasse a aprendizagem dos alunos. Utilizei desde o livro-didático ao recurso audiovisual, como: vídeos, DVD, jogos, mapas. Contudo, algumas dificuldades se fizeram presentes no momento da execução das tarefas, como nem sempre os recursos estavam disponíveis à hora das atividades, ocasião em o professor tinha de colocar em prática outra estratégia de ensino superando as dificuldades até que fossem disponibilizados tais recursos já requisitados para serem trabalhados em sala de aula.

Já em relação à preparação científica, procurei sanar falhas, aprofundando os conhecimentos de certas áreas do conhecimento em bibliografias de referências recentes e atualizadas e também junto aos colegas de trabalho que já tinham bastante experiência na docência.

De todo modo, apesar de certas dificuldades no início da PES, posso dizer que as superei de maneira positiva, e que dominei os conteúdos lecionados, principalmente em se tratando da área de Linguagem, História e Geografia do Brasil. Em Matemática e Ciência da Natureza tive que me aplicar mais por serem áreas fora da seara de minha formação acadêmica. Mas, consegui dominar os conteúdos explorados nas aulas de maneira bravamente satisfatória.

Mesmo tendo um desempenho muito positivo, julgo, ainda, ter um longo caminho a percorrer. Creio que consegui absolver algumas características inerentes à docência que futuramente farão parte de minha vida acadêmica como docente regente de sala de aula.

CAPÍTULO 3 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM RELAÇÃO ÀS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COMO FERRAMENTAS INOVADORAS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUÍS

CAPÍTULO 3 - PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA EM RELAÇÃO ÀS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COMO FERRAMENTAS INOVADORAS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUÍS

3.1 As TIC como ferramentas facilitadoras da aprendizagem

3.1.1 Contexto histórico

Desde as primeiras gerações de *hardware* e *software*, segundo Coscarelli (2006), os "informatas" buscam o desenvolvimento e o aprimoramento da utilização da informática na educação. Segundo a autora, esse campo de utilização tem uma peculiaridade que o distingue de aplicações voltadas para os ambientes comercial, bancário ou científico. Tal peculiaridade é devida ao fato de que o *software* educativo[*], além de ter dois tipos de usuários que atuam quase que simultaneamente (aluno e professor), também deve levar em consideração questões pedagógicas que nem sempre suportam um mapeamento digital, principalmente em função do alto grau de subjetividade inerente ao processo de ensino/aprendizagem.

Seria pertinente dizer que a utilização da informática e tecnologia no processo de ensino/aprendizagem pode ser considerada sob dois pontos de vista: interação com o conhecimento de uma área específica e ferramenta de apoio ao processo de ensino/aprendizagem.

Sob esse ponto de vista, as mídias educativas, em conjunto com *softwares* didáticos, são utilizados por alunos e professores no processo de interação com o conhecimento de uma disciplina, ou seja, os textos que veiculam o conhecimento de um objeto destacado para estudo são armazenados na memória não-volátil[12] do computador e recuperados sob demanda. Em função da modalidade ou filosofia do *software* educativo, os textos são trabalhados pelos alunos, sob orientação dos professores, com o intuito de promover o processo de produção do conhecimento.

---

[11] Conjunto de recursos informáticos projetados com a intenção de serem usados em contextos de ensino e de aprendizagem". (CANO, 1998, p.169).

[12] "... A memória não volátil de um sistema de computação mantém os dados armazenados em dispositivos eletrônicos, mais especificamente discos magnéticos, mesmo sem a alimentação de energia elétrica, possibilitando, assim, a recuperação desses dados de forma rápida e eficiente".

Ainda sob o enfoque da utilização das mídias (tecnologias) no processo de ensino/aprendizagem, os recursos informáticos funcionam como ferramentas de apoio às atividades executadas por alunos e professores envolvidos no processo.

Conforme VALENTE (1993, p.8):

> [...O computador não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta com o qual o aluno desenvolve algo, e, portanto, o aprendizado ocorre pelo fato de estar executando uma tarefa por intermédio do computador.

As mais importantes ferramentas utilizadas como apoio no processo de ensino/aprendizagem são os editores de texto, as planilhas eletrônicas, os gerenciadores de banco de dados, editores de gráficos e desenhos, pacotes estatísticos, dicionários eletrônicos, enciclopédias multimídias e *softwares* específicos de algumas áreas do conhecimento. Além de outros recursos disponibilizados pelas redes telemáticas, como a *internet*. Esta rede vem, na atualidade, sendo palco de inúmeras experiências educativas que envolvem aspectos cooperativos como projetos de educação à distância.

Um dos principais meios de comunicação da sociedade contemporânea, a *internet*, vem criando condições para que seus usuários troquem e produzam textos eletronicamente, de maneira cooperativa. Atualmente, já existem algumas mídias (tecnologias) que facilitam a interação com esse novo ambiente de trabalho, entre eles, os produtos que criam condições amigáveis para o processo de comunicação entre pessoas. Esse é o caso do *software* NetMeeting, da Microsoft, que além de possibilitar a comunicação via "bate papo" (chat) e de possibilitar um "quadro de comunicações", permite o compartilhamento *on-line* de aplicativos (como editores de textos e planilhas eletrônicas) por meio da rede. Ou seja, isso tudo cria possibilidades para que um sujeito inserido em um processo de ensino/aprendizagem produza um texto, em conjunto ou cooperativamente, com outro(s) usuário(s) localizado(s) fisicamente em qualquer parte do mundo, por meio do compartilhamento do editor de textos com o grupo.

Outra tecnologia que pode ser utilizada via *internet*, para facilitar o processo de produção cooperativa de textos/conhecimento, é o correio eletrônico. Por meio da troca de mensagem e textos anexados, os computadores de uma equipe de trabalho podem produzir textos cooperativamente. Esse tipo de produção cooperativa de textos requer a manutenção assídua da correspondência eletrônica.

Outra interferência da tecnologia da informação no processo de ensino/aprendizagem ocorre em função da habilidade do sujeito envolvido no processo de lidar com os desafios da tecnologia que fascina uns e ainda apavora outros. Deixando de lado questões políticas e econômicas, pode-se afirmar que uma das principais habilidades de um usuário de informática

contemporâneo está relacionada à capacidade de descobrir e explorar o ambiente criado por um *software*.

O uso da tecnologia da informação no processo de ensino/aprendizagem cria novas condições de produção e recepção de textos e, consequentemente, de produção de conhecimento. Contudo, para que o arsenal de *bits*, *bytes* e *chips* seja utilizado a favor da educação, é necessário conscientizar os responsáveis pela construção e implementação dos projetos de ensino/aprendizagem, para que haja uma redefinição do espaço da sala de aula enquanto ambiente de orientação metodológica e para que as categorias de avaliação, normalmente centradas no produto, sejam repensadas.

Neste viés de pensamento, pode-se dizer que a partir do momento em que o emprego das mídias educativas (tecnologias da aprendizagem) passaram a fazer parte da prática docente (pedagógica) nas aulas de Língua Portuguesa, conseguiu-se vislumbrar como estas podem, de fato, serem aliadas no processo de aproximação do ser humano. Segundo Oliveira (2008), as aulas passaram a ser interativas, os debates acirrados e fundamentados. Assuntos que seriam apenas repassados diante de uma plateia sujeitaram-se a favor de debates e enriqueceram a produção de conhecimento de todos. Alunos apáticos, calados e com dificuldade de aproximação fizeram-se notar nas listas de discussões. Pensamentos, críticas e comentários brotavam de todos os lados e aqueles que defendem a ideia de relacionamentos frios e formais, em função do uso das tecnologias, certamente ficaram surpresos com as discussões que se formavam em função da defesa de suas verdades particulares.

Todavia, em conformidade com o autor acima mencionado, almeja-se ver uma sociedade apta a viver o futuro com olhos nos próximos futuros. Diz, ainda, que é preciso despir-se das resistências e encarar a ideia de que somente fazendo uso das TIC de forma pedagogicamente correta oportunizará aos alunos a conseguirem galgar um espaço verdadeiro, palpável, afastando-se do virtual ou se ficará fingindo que se oferta o sólido, o evidente, criando um futuro virtual essa vítima da educação depositária e perversa.

Nesse aspecto, Oliveira (2008) diz que novamente se vislumbra o novo, a linguagem informatizada, como importante elemento nesse processo de transformação da educação. Uma educação mais dinâmica, mais verdadeira e singular que pode chegar a todos. Em um País como o Brasil, onde as dimensões são colossais, a informática pode e deve ser o elo entre as diversas escolas.

As trocas de informações entre professores e alunos de instituições diferentes podem e devem ser diferenciadores que possibilitarão a proximidade das regiões e socialização da cultura brasileira, uma cultura vasta e centralizada, evitando-se dessa forma facções de conhecimento dentro do próprio território brasileiro.

Convém dizer que a compreensão na formação do processo educacional passa essencialmente pelo coletivismo, pela distribuição, pela repartição do conhecimento. Assim, pode-se afirmar que a informática tem papel decisivo e incisivo neste contexto. Dos instrumentos que se possui, hoje, esse é o mais eficaz e eficiente, para dotar o educador de informações úteis e que irão servir de suporte para a formação do conhecimento para a vida. Afinal a escola tem que se ver como local de preparo para a vida.

Está-se novamente de frente com as novas tecnologias, em particular a *internet*. Essa formação mostra que não é a máquina a responsável pelo individualismo, fato defendido por alguns. A sociedade já está sectária, não foi o advento da informática que a tornou egoísta e, sim, a sociedade, os padrões sociais e os vínculos de sucesso que tal meio humano criou.

Percebe-se que a informação pode torna-se um elo entre os homens, tornando-os seres humanos, capazes de respeitar o próximo, viver em comunidade e, essencialmente, aprender que existem diversas culturas. Dentro desta visão, esse instrumento bem utilizado, ou seja, usado de forma pedagogicamente correta, o computador, pode ser esse anel, essa união, entre o conhecimento formal e necessário com a formação cultural, ética, moral e humana extremamente indispensável.

A escola poderá ser vista novamente com a alegria da formação, criação e recriação do conhecimento, retornando, assim, as linhas reguladoras do traçado da sociedade, revivendo sua posição maior e, assim, possibilitando ao educador uma posição de respeito na sociedade e, aos educandos, a possibilidade de se tornarem seres humanos sábios.

O saber reunido, a interdisciplinaridade ou até a transdisciplinaridade tornam-se perfeitamente possíveis com a usabilidade das mídias educativas. É essencial uma produção em conjunto que não exclua o aluno, principal interessado, bem como trocar informações, tirar dúvidas, expor conhecimentos e harmonizar os aparatos tecnológicos, fazendo-os trabalhar em prol da união dos homens.

Na atualidade, vê-se que as mídias tecnológicas disponibilizadas em ambientes educativos funcionam como ferramentas que encontram os alunos pela sua interatividade, que disponibiliza milhares de possibilidades de produção do conhecimento, bem como traz conhecimento pronto, favorece o entendimento, pois usa uma linguagem voltada para a comunidade jovem.

Quando nos dispomos a estudar a inserção das tecnologias educativas em sala de aula, é inevitável ter que aproximar a dimensão abstrata da aprendizagem da concretude das máquinas digitais. A princípio, podemos ser tentados a estabelecer divisões categóricas, não permitindo que uma habilidade de natureza intelectual se contamine com a frieza de um conjunto de interfaces computacionais.

Na realidade, esse tipo de entendimento, segundo Pais (2005), é apenas uma manifestação do pensamento dualista, onde as divisões são diluídas por todas as instâncias da interpretação humana. A consideração da multiplicidade no fenômeno cognitivo leva a uma direção diferente dessa visão acostumada a trafegar somente em via dupla, pois se admite que a unicidade do ato de aprender se faz por uma diversidade de dimensões, na qual se inclui o plano material dos recursos tecnológicos. Não há como conceber separações absolutas entre o plano psicológico da cognição e a totalidade de forças que revestem a experiência humana e os dispositivos tecnológicos que participam dessa experiência.

O plano psicológico da aprendizagem e o território dos aparatos tecnológicos não devem ser vistos como dimensões antagônicas, pois somente através da experiência cognitiva se torna possível a criação de novos conhecimentos para a construção, por exemplo, de computadores e as interfaces da multimídia.

A atuação do professor, mesmo por uma dinâmica virtual, deve atender para o lançamento da base sobre a qual se lança a busca do saber. Este é o desafio da superação da inércia, do zelo pelas primeiras noções sobre as quais o saber será edificado e somente as mídias tecnológicas, e dentre estas o computador, são incapazes de responder por esse início da cognição.

Diante desse desafio, é preciso destacar que a ação pedagógica não se resume a uma apresentação linear e sequencial de conteúdos, como aparece na fase final da formalização do saber. A nitidez dessa apresentação é uma ilusão e o desafio didático ultrapassa esse nível de formalidade. Não se trata de reduzir a importância da formalização do saber, pelo contrário, estamos sinalizando para a existência de uma questão cognitiva muito mais complexa, anterior à sistematização dos conteúdos.

A aprendizagem está interligada à formalização de conteúdos, envolvendo articulações, rupturas e a superação de obstáculos para a elaboração do conhecimento, quer seja no plano individual ou social. Uma experiência cognitiva sempre incorpora um elemento novo em relação aos conhecimentos anteriores. A criatividade e as outras habilidades envolvidas formam uma via de acesso para uma aprendizagem importante, e compatível com a era da informática.

Essa via não é um espaço exclusivo das ciências e envolve todas os componentes do currículo escolar. As inovações condicionadas pelo uso dos recursos da informática na educação envolvem ainda a consideração da incerteza como um princípio permanente na formação do ideário pedagógico adaptado às exigências da educação contemporânea.

A inserção dos meios de tecnologia da informação na educação escolar pode contribuir para a melhoria das condições de acesso à informação, minimiza restrições relacionadas ao tempo e ao espaço e permite dinamizar a comunicação entre professores, alunos e instituições.

Além disso, torna-se possível trabalhar com *softwares* específicos para cada disciplina. No plano didático, o uso da informática traz também desafios de diferentes ordens, envolvendo a necessidade de rever princípios, conteúdos, metodologias e práticas compatíveis com as potências dos instrumentos digitais.

Ao analisar a prática educativa inerente ao uso da informática, não podemos nos delimitar ao trabalho isolado e individual de uma única área ou de um único profissional, de onde sugere a necessidade de considerar a dimensão coletiva da inteligência humana[*].

Uma das tendências de mudanças sinalizadas para a educação é uma maior valorização das diferentes formas de conhecimento, inspirados pelas transformações decorrentes do uso da tecnologia. O desafio didático correspondente a esta tendência consiste na compreensão do sentido da diversidade e na sua incorporação na dimensão prática da sala de aula.

Em outros termos, se o professor não busca novos caminhos para a aprendizagem, ele rompe uma das condições fundamentais para a continuidade do processo educativo. A ocorrência de uma ruptura durante as atividades de ensino é também uma oportunidade para refletir sobre as responsabilidades e os compromissos envolvidos.

De uma forma geral, o uso da informática na educação escolar pode oferecer novas regras para o funcionamento do sistema didático, possivelmente sinalizando para exigência de maior autonomia e iniciativa do aluno. Questões de tal magnitude na sociedade contemporânea não podem ser analisadas sem considerar também as competências necessárias para a efetiva construção da cidadania.

Dentre estas, destaca-se a que se refere ao tratamento de informações. Expressão esta que engloba iniciativa, autonomia, disponibilidade, engajamento para buscas, selecionar, organizar, transformar, aplicar informações que circulam pelos vários registros digitais.

Nesse sentido, um dos primeiros desafios surgidos com a utilização das mídias tecnológicas na escola consiste em desenvolver competências e habilidades suficientes para a seleção de informações pelo próprio sujeito da aprendizagem. Não se trata de reduzir a importância da função docente na aprendizagem, pois o próprio professor está inserido nesse desafio de buscar e selecionar informações necessárias para redimensionar sua prática didática.

Ainda segundo Pais (2005), quando consideramos a evolução de uma tecnologia, constatamos que, além de proporcionar melhores condições de vida para seus usuários, sempre é possível destacar que sua utilização racional pode favorecer a expansão da inteligência humana.

[*13] ..."a inteligência coletiva é a possibilidade de que a união de competências individuais de uma equipe pode produzir resultados mais expressivos do que a soma dos resultados particulares de cada membro dessa equipe. LÉVY (1999).

Do ponto de vista didático, destaca-se que a utilização de ferramentas tecnológicas na educação não é a valorização de exercícios de repetição ou de tarefas automatizadas. Como as máquinas computacionais se aplicam com perfeição na execução de tarefas repetitivas ou automatizadas na prática educativa escolar, não faz sentido atribuir ao aluno atividade dessa natureza.

Esta observação aponta um dos desafios da era da informática na educação, a saber: aos novos recursos, certamente caberá a quase totalidade das operações repetitivas, e, à aprendizagem, além de envolver uma preparação para o domínio dessa tecnologia, caberá um espaço mais exigente em termos de criatividade, iniciativa e resolução de problemas.

Sua implantação cria uma situação de instabilidade e insegurança para aqueles que ainda não têm acesso aos seus benefícios. Mas nem por isso podemos incorrer no erro de condenar a tecnologia em si mesma pelos problemas sociais que impedem a expansão dos programas educacionais. O acesso aos benefícios da tecnologia não é uma questão pertinente à tecnologia em si, depende do avanço das questões sociais.

Para abordar a especificidade educativa das tecnologias da informação e comunicação, é conveniente analisar alguns dados históricos relativos às invenções que antecederam à produção dos atuais dispositivos digitais da informática. A longa sequência evolutiva caracterizada pela criação do telégrafo, do telefone, do rádio, da televisão e do computador, culminando com a rede mundial de computadores, entre outras interfaces, exemplifica uma proximidade com a evolução do conhecimento. Destacam-se em cada uma dessas invenções diferentes estágios, passando pelo uso de válvulas, transitores, circuitos integrados, microprocessadores, até atingir o nível mais complexo dos atuais sistemas digitais.

Em cada estágio, destacam-se aprimoramentos e retificações de dispositivos, cuja evolução passa por um reinvestimento de informações, tal como ocorre com a própria formação de conhecimentos conceituais e / ou teóricos. Portanto, é razoável esperar que esse processo evolutivo de criação tecnológica constitua-se em um modelo associado ao próprio fenômeno de elaboração do conhecimento. A compreensão de um estabelece parâmetros para a compreensão do outro.

Ao estudar o uso educativo das tecnologias digitais na seara pedagógica, nosso interesse é mostrar as potencialidades cognitivas desses recursos, explorando as principais formas de utilização para melhoria das condições de aprendizagem. Neste ínterim, o uso didático da informática requer métodos que favoreçam a articulação entre a elaboração de conhecimentos e valores por eles visados.

De forma geral, no contexto da educação escolar, percebe-se uma tendência de acelerar a redução de interlocutores humanos na condução das práticas educativas. O tempo de

disponibilidade das pessoas torna-se cada vez mais escasso para cultivar encontros efetivamente pessoais para discutir educação.

Por certo, as novas dinâmicas de aprendizagem devem incluir uma disponibilidade maior para interação das pessoas com os computadores, e essa interação tende a ser regida por uma refinada rede digital de controle. Por certo, a eficiência dos sistemas didáticos passará a depender muito mais do efetivo grau de interatividade permitido pelos programas utilizados com as fontes de informação.

Se por um lado há uma tendência de diminuição das oportunidades do contato pessoal, por outro, deverá aumentar a interação com as amplas fontes de informação, surgindo nesse aspecto uma maior exigência da competência da autonomia e da independência na busca do conhecimento. E em decorrência de prováveis mudanças na forma de organização dos modelos pedagógicos, a mídia interativa poderá trazer, por certo, novas condições de ampliação do sistema educativo escolar, onde um número maior de pessoas terá o acesso aos bancos de dados e informações.

3.1.2 Pressupostos teóricos do Ensino da Língua Portuguesa

Tendo em vista as propostas curriculares destinadas à educação pública da rede municipal de ensino e em particular a de Língua Portuguesa (2009), que serviu de fonte norteadora para esta reflexão e em consonância com a sua abordagem pode-se dizer, segundo esta, que vivemos em um mundo caracterizado pela velocidade, cada vez mais acentuada, de produção e de divulgação do conhecimento. Nesse contexto, a escola tem recebido a responsabilidade de responder a muitos desafios impostos pela modernidade.

Levando-se em conta que as informações se processam com muita rapidez, urge a permanente busca por novas tecnologias e outros paradigmas que possam explicar a realidade que configura a produção e a divulgação do conhecimento.

Tais considerações apontam para o objetivo principal de um componente curricular que visa, entre outros, o desenvolvimento da competência comunicativa do ser humano, fazendo-o ter participação ativo na construção do saber.

Torna-se, então, fundamental refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa como instrumento na formação do cidadão, concretizada na tessitura de um fazer pedagógico, iminentemente crítico e criativo que conduz o/a aluno/a a interpretar sua vida e o mundo a partir da sua condição real de existência.

De acordo com a proposta curricular de Língua Portuguesa (2009), a concepção de aprendizagem e de ensino em Língua Portuguesa prevê o aluno/a como sujeito social que

aprende atuando de acordo com a cultura de seu grupo social e da sociedade em geral. Não se pode conceber um/a aluno/a que, simplesmente, imita e repete mecanicamente, copia e reproduz informações estanques e sem relação com as questões cotidianas da vida.

O aluno/a aprende a aprender, buscando compreender e intervir nas situações de interação social das quais participa, tomando decisões, identificando problemas, comparando ideias, construindo conceitos, produzindo conhecimento, desenvolvendo capacidades. Essas exigências de uma sociedade em contínua transformação estão contempladas na LDB 9.394/96.

Ainda diz a proposta que a inovação tecnológica evidencia, a cada dia, um fato novo no que se refere à linguagem, apontando para a necessidade de aumento da participação no mundo informatizado, sobretudo, dos grupos sociais menos prestigiados, a fim de que não se promova/sustente uma exclusão digital.

Nesse sentido, o letramento representa práticas sociais de linguagem mais amplas que podem reforçar ou questionar as formas por meio das quais o poder é distribuído numa sociedade desigual tanto no campo dos valores simbólicos, como em relação aos bens materiais. Os usos das linguagens explicitam continuamente as relações entre linguagem e exercício da/na cidadania, entre linguagem e poder, linguagem e identidade. No trabalho, na vida doméstica, na política, enfim, nas relações sociais, pode-se afirmar que cada pessoa é um "ser de linguagem", na medida em que a linguagem constitui os seres como humanos.

Quem produz linguagem, o faz em determinadas condições de produção. Toda pessoa, ao elaborar um texto oral ou escrito, precisa considerar a quem ele se destina (interlocutor real ou provável) e em que situação de comunicação dar-se-á. O objetivo do ensino de Língua Portuguesa é formar pessoas que sejam capazes de compreender mais e melhor o mundo nos espaços múltiplos de produção de significados sobre a vida. O estudo sobre a linguagem e através da linguagem é fundamental para a reflexão e o funcionamento das práticas sociais a partir da oralidade e da escrita.

Por derradeiro, afirma a proposta que no Ensino Fundamental, entendido como um momento de escolarização em que os saberes socialmente constituídos devem contribuir para a compreensão da própria experiência pessoal, entende-se a escola como uma comunidade de leitores e produtores de textos, na qual todo/a professor/a trabalha a leitura e escrita de diversos gêneros textuais.

Daí a necessidade de ações por parte dos/as profissionais da educação na direção de um trabalho pedagógico que explicite a natureza multidisciplinar da linguagem e o seu caráter instrumental nas várias áreas de conhecimento. Embora as várias áreas de conhecimento tenham suas especificidades, no Ensino Fundamental, todas contribuem para ampliar as relações dos/as alunos/as com os discursos – materializados em textos – presentes no mundo.

Assim, no Ensino Fundamental, é importante o acesso dos alunos/as às várias linguagens para utilizá-las em diversas situações, fatores e aspectos que caracterizam a linguagem oral e escrita: uma conversa ou história contada por colegas, uma narrativa ficcional, uma notícia escrita no jornal, uma carta escrita formal ou informalmente, uma pesquisa para conhecer algum assunto com o objetivo de saber mais a respeito de um tema, um registro escrito para funcionar como memória.

Assim, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, os PCN ressaltam a necessidade de dar ao/à aluno/a *condições de ampliar o domínio da língua(gem),* aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, através de um ensino que possa desenvolver seus conhecimentos *discursivos e linguísticos* para: *ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais*; *expressar-se apropriadamente em situações de interação oral* diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; *refletir sobre os fenômenos da linguagem,* particularmente sobre os que tocam a questão da *variedade linguística*, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos aos usos da língua.

Com base em reflexões pertinentes decorrentes da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que norteiam o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, e da construção das Propostas Curriculares de diversos estados e municípios brasileiros, apontam para novos caminhos, passa-se a vislumbrar resultados mais satisfatórios em relação ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa, a médio prazo.

O papel do/a professor/a não apenas de Língua Portuguesa, a quem recai toda a responsabilidade diante das dificuldades apresentadas pelos/as educandos/as no tocante à leitura e à escrita, mas de todos os docentes dos outros componentes curriculares, é essencial para o desenvolvimento das capacidades de compreensão e produção de textos orais e escritos.

Como afirma Possenti (2003, p.15), "a única opção de uma escola comprometida com a melhoria da qualidade do ensino está entre ensinar ou deixar aprender" … "Qualquer outra implica em conformar-se com o fracasso, ou pior, em atribuí-lo exclusivamente ao aluno".

3.1.3 Visão dos Professores de Língua Portuguesa

A presente pesquisa desenvolveu-se em 05 (cinco) escolas públicas municipais da educação básica (ensino fundamental I e II) de São Luís – MA, envolvendo no ensino fundamental I (1° e 2° ciclos, 1° ao 5° ano) 20 (vinte) professores polivalentes, e no fundamental II (3° e 4° ciclos, 6° ao 9° ano) 40 (quarenta) professores de Língua Portuguesa, 20 (vinte) professores de Ciências e 20 (vinte) professores de Matemática e 60 (sessenta) alunos do 1° ao 9° ano (ensino fundamental I e II, 1° ao 4° ciclos de ensino).

No ensino fundamental I, que compreende o ensino do 1° ao 5° ano (1° e 2° ciclos) percebeu-se que os professores veem a tecnologia associada à aprendizagem como parte integrante de suas vidas profissionais e como tal influencia e modifica seu modo de viver. Como exemplo, cita-se a *internet* que é um valioso complemento tecnológico que auxilia todo o processo de ensino-aprendizagem, os *softwares* educativos e a *web* com todas as suas funcionalidades.

Assim, segundo os professores envolvidos no processo educativo não é mais possível pensar em educação sem a utilização de tecnologias. Estas estão presentes em seu dia a dia de tal maneira que a todo o momento estão expostos a diversos produtos e conteúdos. E a reação dos alunos é favorável para que ocorram mudanças e essa dinâmica provoque e estimule os alunos a quererem mais. A produção textual em ambiente digital e as inovações tecnológicas, permeadas cada vez mais na sociedade, modificam as relações interpessoais e também a comunicação entre os seus usuários de modo que os tornem mais flexíveis a mudanças e ao crescimento intelectual.

Desse modo, para os profissionais da educação básica a soma de tecnologias e mais conteúdos inovadores favorecem o surgimento de novas oportunidades de ensino, porém sendo preciso avaliar suas funcionalidades significativas. Os benefícios das tecnologias da informação associada ao processo de ensino-aprendizagem, não tão somente da língua portuguesa, mas de outra unidade curricular, possibilita aos alunos a possibilidade de acesso a milhares de informações no campo educativo e formativo, como também a complexidades de contextos tanto próximos como distante de suas realidades.

Importante também frisar é que as novas tendências tecnológicas, como recursos didáticos, vêm sendo expandidas ao longo dos anos para as redes públicas de ensino, o que tem sido bastante vantajoso para todas as áreas do conhecimento. Com esses recursos novas estratégias da transmissão de conteúdos são criadas e as possibilidades de aprendizagem se tornam mais amplas, pois as informações podem ser transmitidas de uma forma mais vasta e dinâmica. Para a área de língua portuguesa, têm-se os livros *on-line* que estão disponíveis nas bibliotecas virtuais que são de suma importância para o aprendizado dos alunos, pois todos estão disponíveis sem que o aluno precise sair da escola, ou de sua residência, ou mesmo ter que comprá-los. Sem contar que tem-se uma diversificação muito ampla de gêneros e autores textuais, como também uma infinidade de textos para cada tema em diferentes áreas de estudo.

Sabe-se que o que de fato falta atualmente nas escolas públicas é um investimento maior dos poderes públicos para a educação, políticas públicas bem elaboradas e implantadas com rigor e seriedade. No Brasil, a educação teve seu investimento reduzido, são verbas e fundos que

deveriam ser destinados para a finalidade de melhorar, aprimorar e até mesmo modernizar o sistema de ensino, mas estão sendo destinadas para outro fim.

Observa-se em meio educativo que nos países desenvolvidos as tecnologias são ferramentas de muita importância como recursos apropriados para as aulas, o que as tornam muito mais prazerosas e significativas aos alunos.

Como citado anteriormente, em exemplos, os gêneros textuais são variados, os autores diversificados, e tudo isso é significativo quando está ao acesso de professores e alunos, o uso de computadores em sala de aula, onde para muitos países é uma realidade, para os educadores brasileiros (ludovicenses) é uma utopia, infelizmente, ainda, tem que haver uma grande conscientização por parte dos gestores públicos de que a educação é a principal fonte de saber para o desenvolvimento de uma nação.

Neste contexto, concebe-se que as tecnologias quando utilizadas dentro de uma escola pública e levando-se em conta o contexto social e cultural que se vive, torna-se para os alunos um ambiente de estudo prazeroso e divertido e que os levam a se identificarem com as aulas e os conteúdos desenvolvidos. Estes participam e se dedicam muito mais às aulas, quando essa se torna significativa, contudo o sistema educacional não investe para que essas ferramentas estejam disponíveis nas escolas para seu uso.

Apesar de não possuir um grande investimento financeiro, as escolas públicas, ainda, conseguem em seus laboratórios, que seus alunos construam textos em ambientes virtuais que além de desenvolver o conhecimento destes no manuseio das ferramentas digitais também servem para o aprendizado correto das nomenclaturas estruturais da língua materna (no que diz respeito à escrita), pois o próprio sistema serve como correção às palavras escritas erradas, assim como amplia os conhecimentos dos alunos em relação ao significado das palavras não muito utilizadas no cotidiano. Sem contar que os alunos poderão fazer pesquisas sobre o tema principal de um dado texto para enriquecimento dessa produção e para ampliação dos seus conhecimentos sobre o tema desenvolvido no texto.

Assim, pode-se dizer que são várias as possibilidades de aprendizagem para os alunos se os docentes utilizarem em suas práticas o emprego das tecnologias ou mídias educativas disponibilizadas nas escolas.

Por derradeiro, cabe, ainda, dizer que mesmo diante das mazelas por que passa o sistema educacional brasileiro, ainda, é possível em ambiente escolar agregar o uso das mídias tecnológicas à produção do conhecimento entre professores e alunos, pois estes são atores importantes nesta busca do saber.

Para o docente, em especial, é de fundamental importância esse processo de aquisição de novas habilidades em torno das tecnologias digitais e da informação, pois como é sabido,

hoje, o mundo das informações encontra-se interligado em rede e cabe aos interessados a busca por descobertas. E aos gestores públicos o investimento nessa área, dando possibilidades aos docentes e discentes de um aprendizado dinâmico, atual e significativo.

No ensino fundamental II (que compreende o ensino do 6° ao 9° ano, 3° e 4°ciclos), observou-se que os professores de língua portuguesa afirmam veementemente que a utilização das tecnologias da informação no ensino deste componente curricular possibilita ao professor novas estratégias, visto que diminui o impacto ocasionado pela dificuldade de leitura e escrita entre o corpo discente da escola e facilitaria a sua inserção no ambiente digital.

Outro aspecto também a considerar é que, para os alunos, as tecnologias são contagiantes e já fazem parte do contexto social deles, mesmo de forma precária ou sem a funcionalidade educativa esperada, e certamente, é uma boa opção de aprendizado.

Por outro lado, observa-se que as escolas compreendidas na zona periférica da capital maranhense, ainda, concebem que o uso, em sala de aula, das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) encontra-se visivelmente limitado. As atividades desenvolvidas em turma ainda caminham numa perspectiva muito tradicional: livro, o quadro branco e pincel.

Parte do pouco avanço na utilização de mídias modernas, que visam dar uma dinâmica aos conteúdos ministrados em sala, reside em alguns fatores, tais como: a inexistência dos aparelhos ou quantidade insuficiente ou mesmo dano ao equipamento existente na unidade de ensino que o retira de circulação e, por falta de recursos financeiros, a escola não mais consegue fazer a disponibilização para o trabalho educativo diário e, por último, o não treinamento adequado dos professores visando encorajá-los a novas práticas pedagógicas.

Em meio aos debates sobre a necessidade de uma escola mais viva e em sintonia com a era tecnológica, surge um ponto de apoio: os *smartphones*. Timidamente, em lugar de proibição, os alunos têm sido orientados no item disciplina.

A reflexão de mudança na postura parte da ideia de que esse aparelho móvel não é apenas um dos itens de consumo mais desejados entre os brasileiros. É também gerador de discussões - ora pró, ora contra no campo pedagógico. O foco dos debates relaciona o pouco aproveitamento das aulas e o baixo desempenho dos alunos com a invasão desses equipamentos no ambiente escolar. Cada vez mais moderno, ele agrega inúmeras funções que tendem a facilitar, informar, divertir as pessoas ao mesmo que as conecta ao mundo.

Diante disso, a questão é: como a escola nos moldes tradicionalistas do ensino/aprendizagem pode enfrentar a força, o lúdico, a rapidez num único aparelho que expandiu sua função para muito além da simples tarefa de completar chamadas telefônicas?

E eis o ponto do conflito. A escola não conseguiu fazer essa leitura, não conseguiu isolar o espaço escolar das influências dessas mídias que invadem a sala de aula pelas mochilas estudantis.

Assim, uma experiência proveitosa desenvolvida na rede pública de ensino, em 2015, entre os alunos do último ano do ensino fundamental I, será observada, em 2016, por outras escolas do mesmo segmento estudantil.

Em turma de língua inglesa, orienta-se o aluno possuidor de aparelho e *internet* baixar aplicativos de dicionário (inglês-português). Assim, durante as atividades, se houver necessidade de consulta e ele não tiver acesso ao livro físico, poderá fazer pesquisa durante o processo.

Nas turmas de língua portuguesa, a ideia é formar um grupo reunindo as salas em que se desenvolvem as aulas. Com base na experiência anterior, os canais teriam como objetivo ver o que os alunos estão "escrevendo". Assim, os equívocos ortográficos seriam vistos durante o bate-papo e retificados na velocidade que a mídia exige. Também faz parte da dinâmica do grupo a realização dos desafios em horários preestabelecidos envolvendo questões já estudadas.

Nessa perspectiva, o aluno ganha mais interesse. Mesmo aquele mais reservado na turma, aparece na tela do celular com sua contribuição do dia. O 'problema' é como administrar o tempo, pois exige mais do professor que acaba levando seus alunos para casa e ainda lá trabalha com eles informações, dúvidas, resoluções.

Sobre a utilização das mídias, quando apresentadas adequadamente aos alunos, as perspectivas são as melhores, pois constituem-se como algo novo, o que é motivador à sala. Num contexto assim, meninos e meninas ficam mais curiosos e alertas, buscando resolver as questões via pesquisa.

Embora se reconheça as vantagens desses recursos tecnológicos na escola, verifica-se que o aluno de escola pública, sobretudo, sofre a exclusão digital, e com perspectivas negativas se forem levadas em consideração situações mais abrangentes como a falta de segurança e o descaso com o patrimônio público.

Para os docentes de língua portuguesa, os recursos tecnológicos como ferramentas inovadoras no contexto escolar trazem benefícios como o domínio de processos linguísticos na construção de gêneros textuais e suas características; favorece a cooperação e o protagonismo juvenil e pode resultar em projetos que sejam de interesse da comunidade em que estão inseridos.

Neste aspecto espera-se, portanto, que as barreiras existentes sejam quebradas através de ousadia e busca por soluções que facilitem o acesso do aluno às TIC. O professor inova, o aluno aprende e a escola se torna bem sucedida.

Nas aulas de língua portuguesa costuma- se usar recursos tecnológicos como Data-Show, Computador, DVD, Som, Livros, Revistas e Jornais Digitais e percebe-se que estas mídias tornam as aulas mais interessantes e atraentes para os alunos. Consequentemente, observa-se que há mais aprendizado, por serem essas tecnologias bem aceitas pelos alunos e estes sendo capazes de desenvolver suas produções autonomamente ou, às vezes, com o auxílio do professor que orienta e disponibiliza técnicas que facilitam a absorção de conhecimentos.

Pode-se dizer que os benefícios resultantes do uso das tecnologias educacionais são muitos e vão desde o interesse dos alunos pela aula até a aprendizagem, que é bem maior.

3.1.4 Visão de Professores de outras áreas do conhecimento

Em relação ao ensino-aprendizagem associado às mídias tecnológicas para os componentes curriculares que excetuam a língua portuguesa, pode-se observar que os seus avanços, ainda, são incipientes uma vez que se limitam a livros didáticos, textos e alguns vídeos, pois o acervo tecnológico referente ao patrimônio das escolas públicas são pouco variados e pouco inovados em se referindo às mídias computacionais

Diante dessa realidade, a produção do conhecimento acaba de certa forma sendo limitada, tendo em vista a ausência de fontes inovadoras de pesquisa. Dentre outras tecnologias apontadas pelos professores, que muito contribuíram com a produção e a ampliação dos conhecimentos, estão, os laboratórios de pesquisas nas áreas de ciências naturais e da saúde. Entretanto, a realidade das escolas públicas faz com que os professores fiquem estagnados, parados, sem dar partida, nesse aspecto, pois as escolas da rede municipal não contam com laboratórios adequados para as aulas práticas que possam significar conhecimentos, avanços e incentivar futuras produções.

Em ciências exatas, assim como nas ciências naturais e da saúde, o uso das mídias tecnológicas são de fundamental importância, uma vez que se tratando de um componente curricular (como matemática) que explora assunto do mundo abstrato e quase sempre vê-se necessário estabelecer relações entre dados assuntos, fica difícil o entendimento para uma plateia compreender tal conteúdo somente com a aula teórica sem a visualização do objeto de estudo em plano observável, plausível, real.

Neste tocante, configura-se como indiscutível a importância das mídias no ensino-aprendizagem dos componentes curriculares compreendidos em toda a sua extensão, ou seja, nas ciências naturais, exatas e sociais. Só que a realidade para estes faz-se distante por, ainda,

ser incipiente a aquisição de mídias que contemple essas áreas do conhecimento e favoreçam a aprendizagem satisfatoriamente dos alunos.

3.1.5 Visão dos alunos

O ensino dos componentes curriculares de maneira geral faz-se melhor compreendido se utilizado para a sua explanação algum tipo de mídia tecnológica ou computacional. Assim, o assunto a ser estudado, segundo os discentes, configura-se com maior compreensão e assimilação e consequentemente com um entendimento satisfatório por parte do aluno.

Aquelas vão desde o livro interativo até o computador propriamente dito, passando por outras que associadas podem ter um resultado satisfatório como, por exemplo: os *softwares* educativos, *internet*, etc. Além dos laboratórios que contemplem as diversas áreas do currículo: linguagens e códigos, ciências naturais, da saúde, exatas etc.

Isto posto, se associado de maneira correta, certamente, se terá uma aprendizagem salutar e prazerosa e consequentemente voltada para as questões da atualidade.

Na realidade concreta as escolas públicas municipais de São Luís, ainda, precisam se adequar à realidade, em se tratando do uso de mídias educativas, uma vez que o ambiente das tecnologias, ainda, é considerado uma realidade a ser atingida em maior escala pelo poder público na seara educacional.

3.2 Justificação da pertinência da investigação

A presente pesquisa tem como relevância aproximar os campos de estudos científicos da Língua Portuguesa e das Tecnologias Educacionais dando oportunidades de aprofundar os conhecimentos dos docentes que estão em pleno exercício de suas práticas educativas. E refletir sobre as possíveis transformações do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no atual cenário da educação pública de São Luís, a partir dos avanços já alcançados na rede pública de ensino.

Deste modo, o interesse pela pesquisa baseou-se no fato de poder aprimorar os conhecimentos já adquiridos nos estudos já realizados preteritamente na seara educativa e também poder oferecer à comunidade educacional possibilidades de mudanças significativas no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa a partir de tecnologias eminentemente educacionais.

Entendemos que a pretensão de pesquisar o ensino da Língua Portuguesa a partir das mídias é possível e desejável por que sendo a Língua Materna um instrumento linguístico privilegiado para a formação das representações do mundo do indivíduo, esta aceita e permite o

uso dos mais variados aparatos tecnológicos para facilitar o seu entendimento e a sua eficácia para as diversas classes sociais.

De acordo com Morais (1999), as novas tecnologias garantem espaço na sociedade contemporânea. Os avanços das novas descobertas neste campo são muito grandes. *Hoje, estamos na era da informação e da imagem*. Graças a algumas tecnologias, *deslocar-se, às vezes, torna-se um ato de lazer e não de necessidade*. Numa mistura de fascinação e medo, *a humanidade convive com inúmeras modificações, passando a questionar até o significado real, uma vez que imagem e realidade apresentam-se incorporadas uma na outra*.

O que antes parecia ficção, *hoje é uma atividade cotidiana de muitos indivíduos*. Já é possível, por exemplo, consultar as mais completas bibliotecas e livrarias, *comprar, vender, conversar com um astronauta no espaço, ler jornais de outros Estados assim que acabam de ser editados.*

O avanço acelerado das tecnologias produzidas pelo homem tem alterado significamente o modo de entender e perceber o mundo. Vê-se que os paradigmas da modernidade são questionados. O homem manifesta-se com perplexidade diante de conceitos e valores que antes pareciam ter sido amplamente explorados, definidos.

Ainda, de acordo com Morais (1999), "*as mudanças no contexto atual são geradas principalmente pelo surgimento de novas tecnologias da informação e da comunicação*".

E neste aspecto segundo Morais (1999), o educador de hoje precisa considerar:

> o quanto as tecnologias alteram o cotidiano das pessoas, possibilitando um outro modo de compreender/interpretar o mundo; as possibilidades de uso destes multimeios através de uma percepção que situa as tecnologias como mediadoras de um processo educacional mais amplo numa perspectiva de superação da visão tecnicista, instrumental, ideia difundida no século passado.(http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/36916/3963

Ademais algumas questões são de suma importância e necessitam ser pensadas por parte dos profissionais da educação que não coadunam com a perspectiva da neutralidade científica, porém, persegue a definição de intenções, objetivos, finalidades, condição inicial para o ato pedagógico.

Assim, ainda, de acordo com Morais (1999, pode-se dizer que:

> pensar o avanço tecnológico do mundo contemporâneo em face da escola atual, necessita de uma investigação sobre algumas questões ora levantadas. Não basta apenas levar os modernos equipamentos para a escola, como querem algumas propostas oficiais. Não é suficiente adquirir televisões, DVD, computadores, sem que haja uma mudança básica na postura do educador, pois isto reduzirá as novas tecnologias a simples meios de informação. É preciso mais. A comunicação precisa ser instaurada, desejada, conquistada. Faz-se necessário entender que o educador deve ser o centro do processo educativo. (http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/36916/39638).

Ele é *histórico*, *ativo* e, como tal, a *atenção não pode centrar-se apenas no instrumento, na técnica.* Assim, como é *vã* a tentativa de ignorar *as profundas transformações decorrentes da inserção das novas tecnologias na sociedade atual,* é extremamente equivocada a crença na mera aquisição dos instrumentos técnicos como forma de acompanhar essas modificações.

Não basta alardear: esqueçam lápis, caneta, borracha! Viva os monitores! Bem vindos ao Reino das Telas, das Televisões, dos Microcomputadores. Não é esta a postura que a escola deve adotar.

Por outro lado, de modo algum se pode negar a influência das tecnologias na educação. Elas estão alterando o cotidiano da sala de aula. Entretanto, como tão significativamente afirma Toschi (1996, p.569) "estes mesmos instrumentos não prescindem das funções mais relevantes que a escola desenvolve que são a leitura e a escrita", mas, ao contrário, permitem a ampliação desses conceitos.

Muito além da simples interpretação de signos linguísticos, Morais (1999), aduz: "*hoje, lê-se o mundo através das imagens, como também já é possível escrever usando a filmadora, a câmara fotográfica, o cinema, o computador".*

A escola do terceiro milênio deve, necessariamente, segundo Morais (1999, p.125), considerar o quanto o educador vive no mundo das imagens e como isto reflete de modo significativo no seu modo de ver e compreender a realidade,

> Na sua organização perceptiva, sensorial e cognitiva. Enquanto a neve, por exemplo, era conhecida nos países tropicais através de cartões, cartazes e descrições escritas, hoje ela é vista nas telas de TV, nos monitores de vídeo e pode ser sentida através de equipamentos virtuais. Estas diferenças devem ser levadas em conta no processo de produção do saber. (TOSCHI, 1996, p.568).

Ao possibilitar a interação com o que se vê e ouve, as novas tecnologias avançam significativamente no processo educacional. Como afirma Trindade (1996, p.235):

> Do raciocínio linear, sequencial, exigido por métodos expositivos convencionais, tem-se a possibilidade na utilização de computadores em sala de aula, por exemplo, de trabalhar com métodos interativos, onde é possível parar, interromper a história no meio, e abrir uma janela para outro ponto pelo qual mostre curiosa. Dessa forma a construção do raciocínio não é mais linear, mas multidimensional.

Neste aspecto, é preciso perceber que hoje há uma nova forma de compreender e construir conceitos mediante as novas tecnologias. Para isso, esta discussão precisa ser travada no interior da escola.

Em contexto escolar, pretende-se que os alunos, ao final do terceiro, ou mesmo do quarto ciclo de ensino, atinjam competências de leitura que permitam o conhecimento de estratégias diversificadas para procurar e selecionar informações a partir de materiais escritos.

3.3 Proposta de exploração da temática

Numa sociedade desigual marcada pela divisão de classes sociais, é preciso que os educadores reflitam: no atual contexto de emergências de novos paradigmas, de desenvolvimento tecnológico por onde guiar-me para garantir ao aluno uma formação sólida que permita a sua inserção no mundo a qual habita de forma crítica? Como a escola deve direcionar o trabalho pedagógico para formar cidadãos antenados com os aparatos tecnológicos? Nesta ótica, trabalhar os conteúdos em sala de aula na perspectiva da investigação, associada às tecnologias, possibilita ao aluno uma aprendizagem pautada na descoberta de novas técnicas do ato de aprender. Além de proporcionar a este possibilidade de avançar não somente nas áreas de interesse, mas nas unidades curriculares como um todo.

Neste tocante a presente proposta de investigação, adentra o mundo das tecnologias educacionais associadas ao ensino da Língua Portuguesa e aos outros componentes curriculares, para conhecer as diversas formas de adequação desta na prática docente dos educadores da rede municipal de ensino da escola pública de São Luís.

Para tanto, faz-se necessário acompanhar a prática docente dos professores envolvidos na pesquisa e sua rotina de trabalho na regência de sala de aula. Além de também observar o emprego das mídias tecnológicas como ferramentas facilitadoras da aprendizagem de seus alunos no contexto educativo.

Como ponto de partida e diante das reais condições por que passam os estabelecimentos de ensino, deve-se pensar como trabalhar as mídias educacionais em contexto educativo que tendem a facilitação e compreensão de conteúdos pelos alunos, e também a motivação dos educadores pela prática interativa constantes nestas ferramentas tecnológicas.

Assim, parte-se da importância que têm esses aparatos midiáticos na transformação do ato de aprendizagem e seus reais benefícios para a construção do conhecimento. E, também, mostrar que mudanças significativas pode haver quando da associação dos componentes curriculares aos aparatos da tecnologia educacional, quando ambos estejam em prol de avanços e dinamização dos métodos e técnicas da aprendizagem.

3.4 Sistema de Avaliação da Educação Básica Brasileira

De acordo com as políticas educacionais desenvolvidas pelo Ministério da Educação do Brasil[14] (MEC), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) tem como meta avaliar a

---

*[14] Informações extraídas do site do Ministério da Educação Brasileira (mec.gov. br) / http://provabrasil.inep.gov.br. http://seduc.to.gov.br/estatisticas/saeb/ Acesso: 23/08/2016.

Educação Básica Brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo meios reais para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Além de procurar oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados.

O Saeb compõe pelas seguintes avaliações:

Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB: abrangem, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação.

Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC (também denominada "Prova Brasil"): trata-se de uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas.

Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo.

A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA**:** avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. A ANEB e a ANRESC/Prova Brasil são realizadas bianualmente, enquanto a ANA é de realização anual.

A presente pesquisa optou pelo estudo da componente avaliativa, ANRESC / Prova Brasil, pelo fato de envolver alunos da 4ª série / 5º ano e 8ª série / 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de

avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Deixando para um posterior estudo as outras componentes avaliativas: Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB, por ter abrangência superior ao objeto de estudo e modalidade diversa da que é abrangida pelo estudo em epígrafe e a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, que envolve os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Assim, têm-se as avaliações da ANRESC / Prova Brasil, das escolas que foram fontes de pesquisa para este trabalho investigativo.

Para tanto, optou-se por representar graficamente os rendimentos obtidos das avaliações feitas nas escolas da rede pública de ensino da educação básica do Município de São Luís junto ao Ministério da Educação, isto para ter-se uma melhor visualização dos respectivos rendimentos e também para uma possível intervenção de melhoria.

Nos gráficos de numeração 1, 2, 3, 4 e 5 (UEB Newton Neves / UEB João Lima Sobrinho / UEB João De Souza Guimarães Sobrinho / UEB José G. Amaral Raposo / UEB Dom José Medeiros Delgado), tem-se a taxa de aprovação dos alunos matriculados do 6° ao 9° ano com referência a 2005 a 2013.

Gráfico 1 - UEB NEWTON NEVES/ Taxa de Aprovação
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

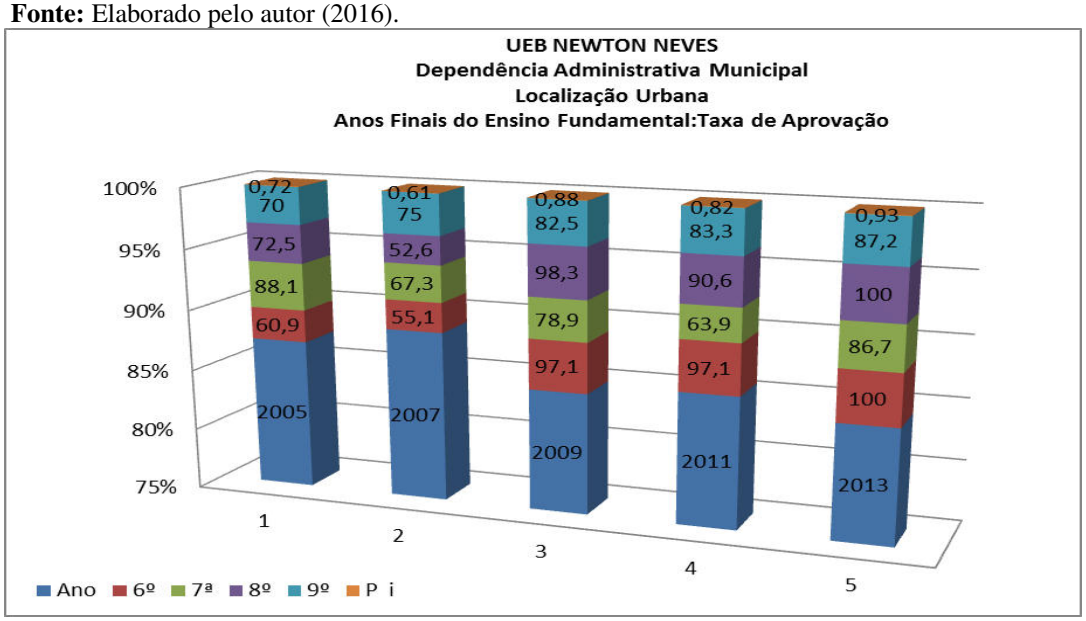


Gráfico 2 – UEB JOAO LIMA SOBRINHO/ Taxa de Aprovação

Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

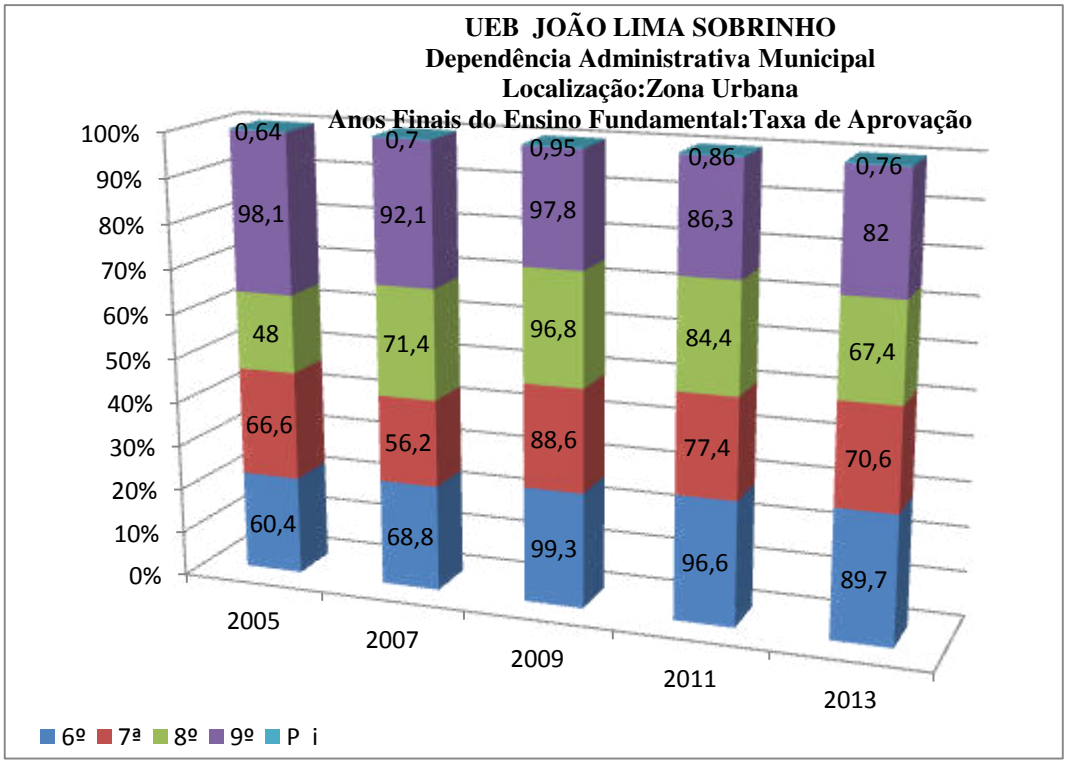


Gráfico 3 – UEB JOÃO DE SOUZA GUIMARÃES SOBRINHO/ TAXA DE APROVAÇÃO.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

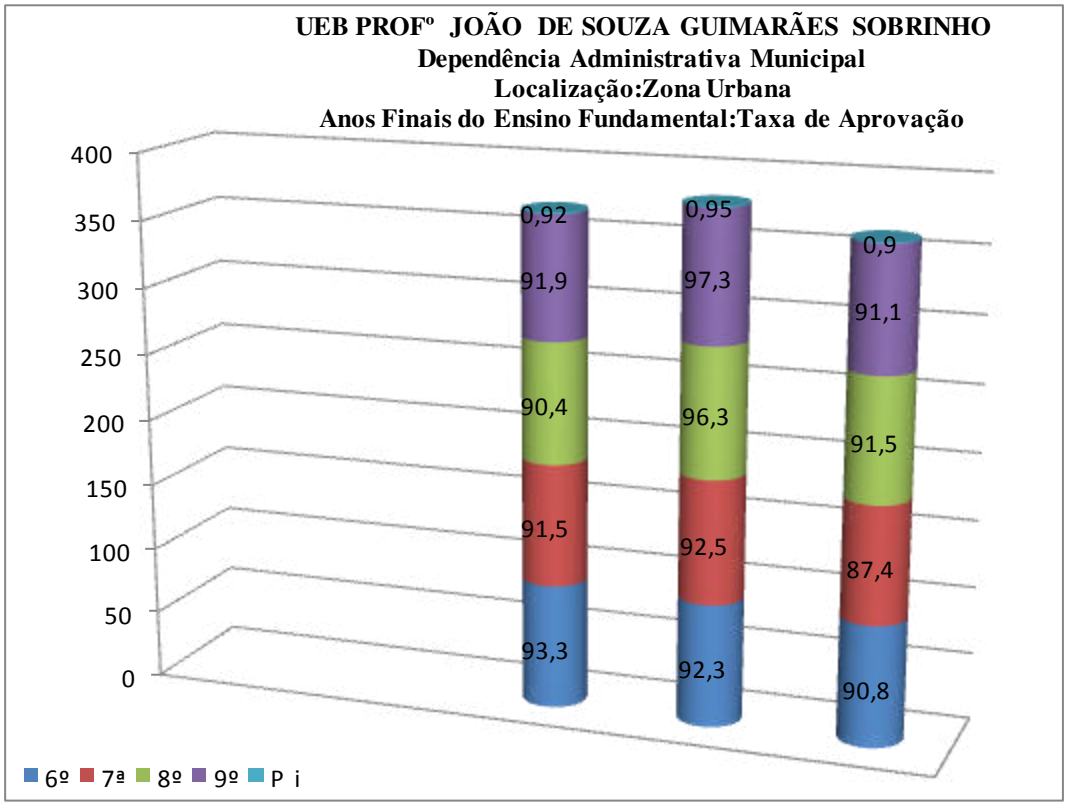


Gráfico 4- UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO/ TAXA DE APROVAÇÃO.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

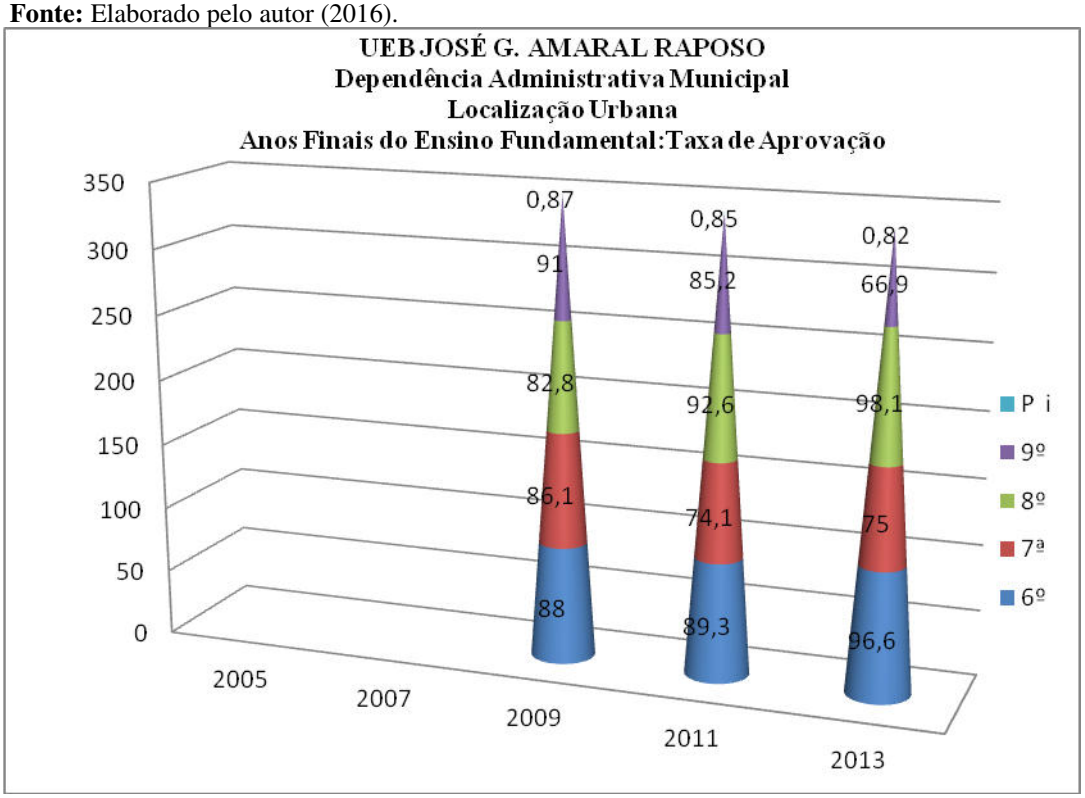
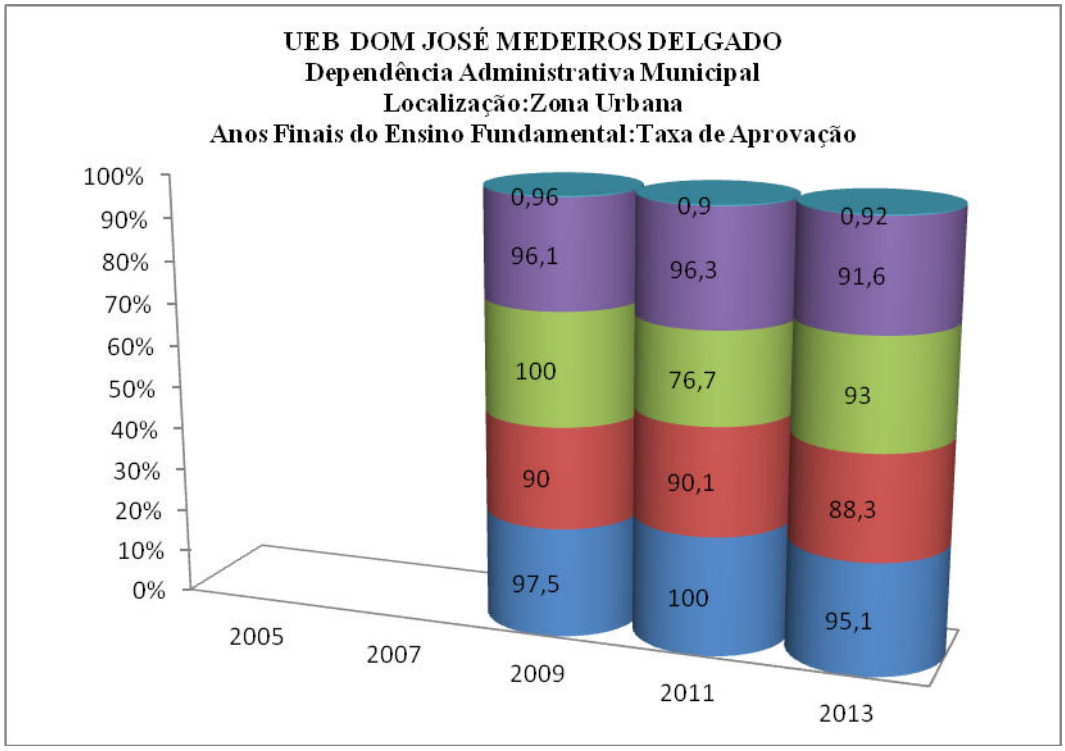


Gráfico 5- UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DEGADO/ TAXA DE APROVAÇÃO.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).



Em 6, 7, 8, 9 e 10 tem-se o resultado obtido na Prova Brasil (a média obtida nos componentes curriculares Matemática e Português nestes respectivos anos letivos).

Gráfico 6 – **-** UEB NEWTON NEVES/ Prova Brasil
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

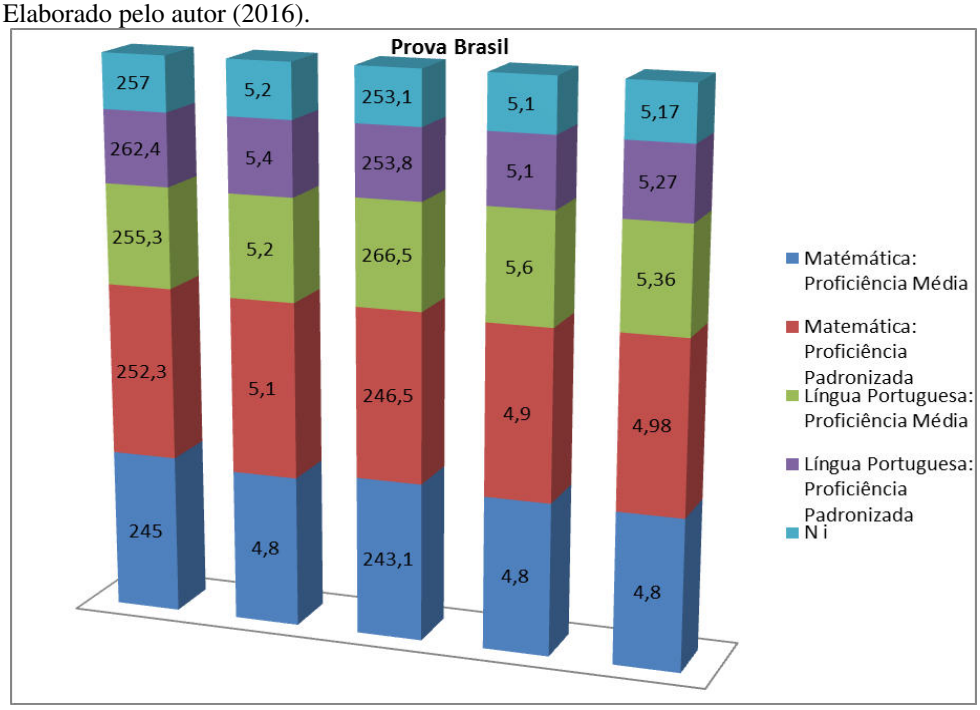


Gráfico 7 – JOÃO LIMA SOBRINHO /Prova Brasil
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

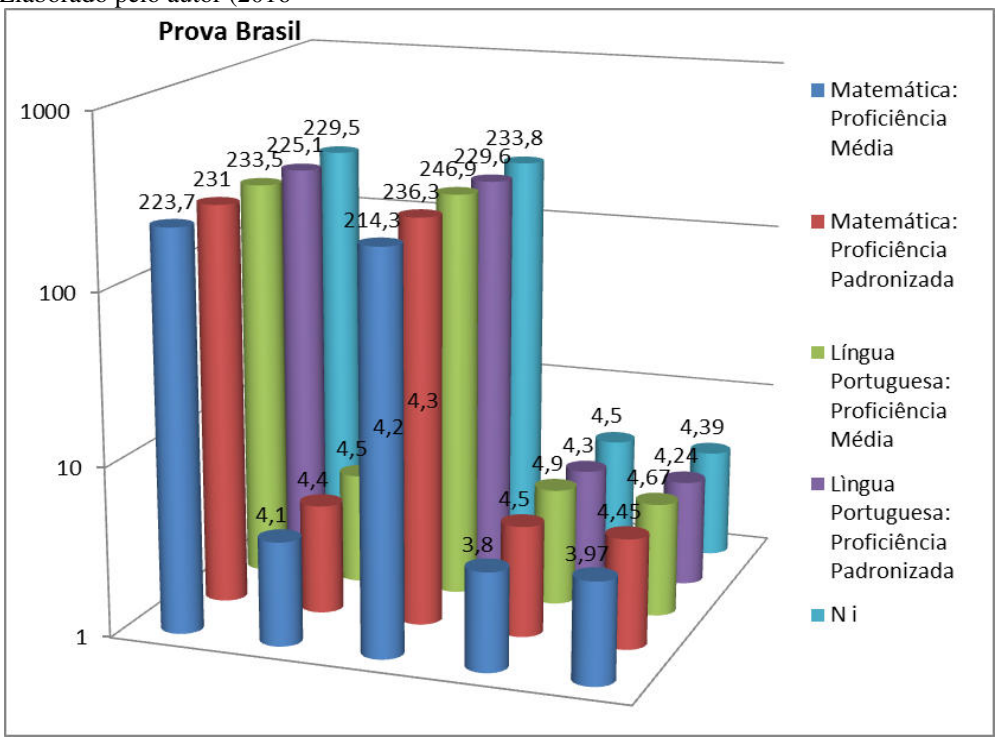


Gráfico 8 – UEB JOÃO DE SOUZA GUIMARÃES SOBRINHO/ PROVA BRASIL
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

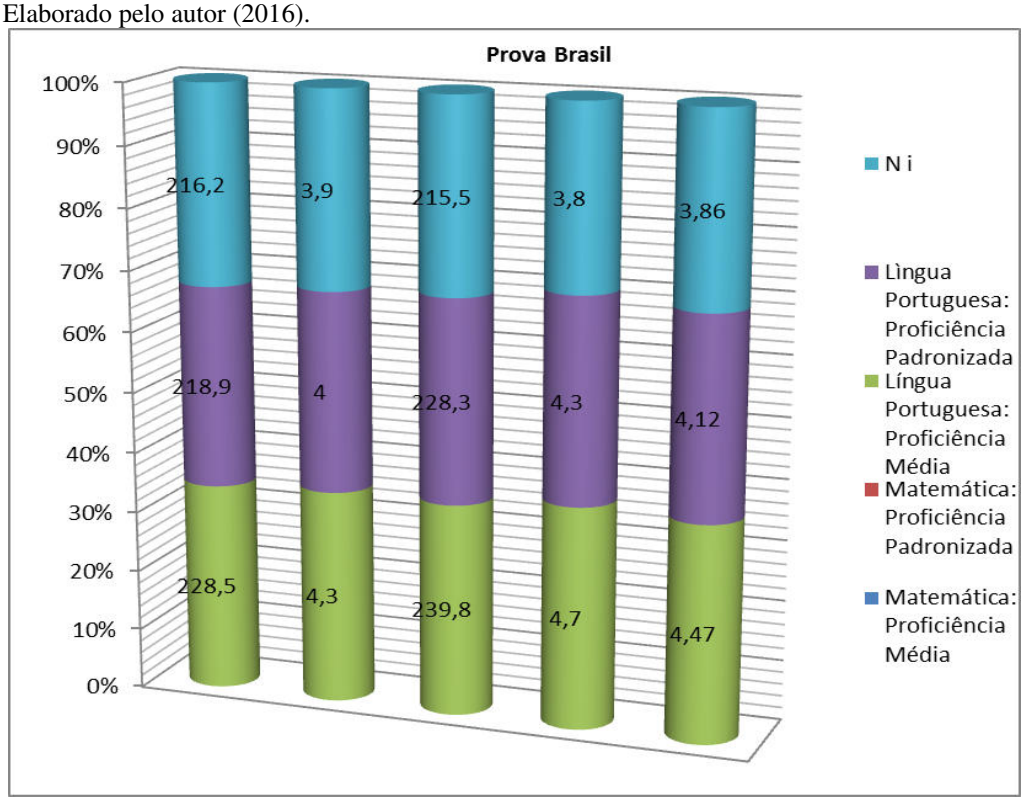


Gráfico 9- UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO/ PROVA BRASIL
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

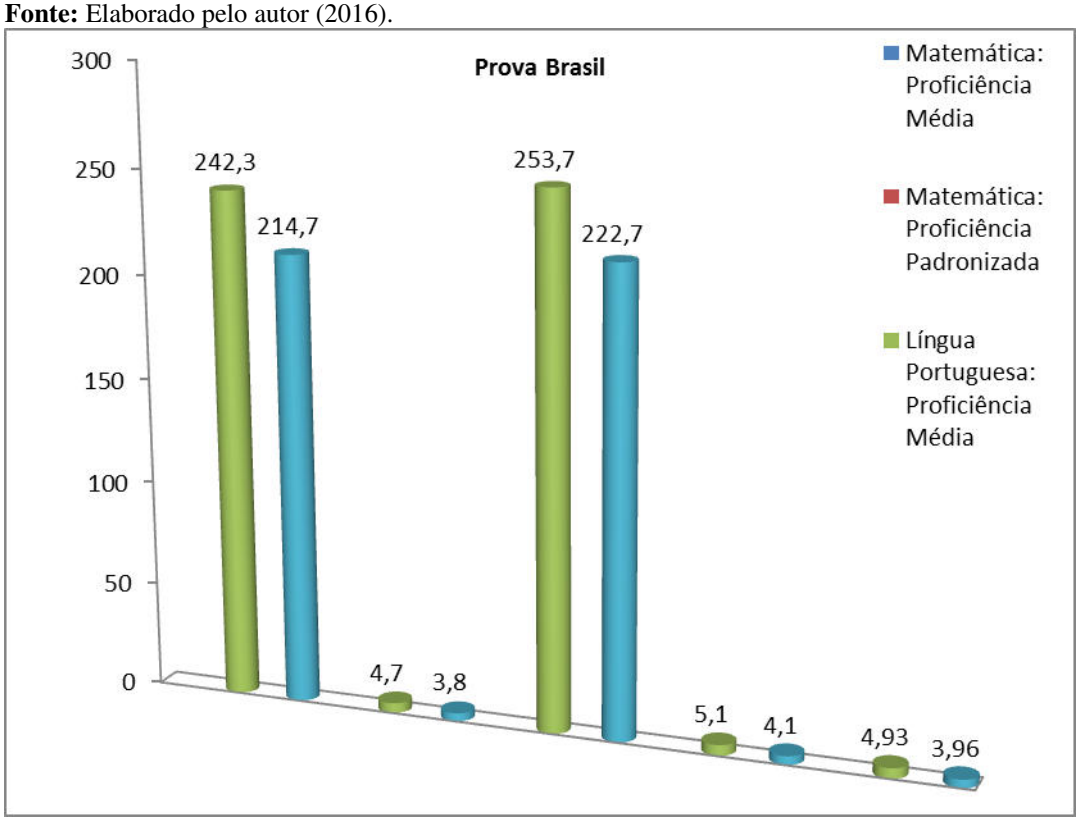
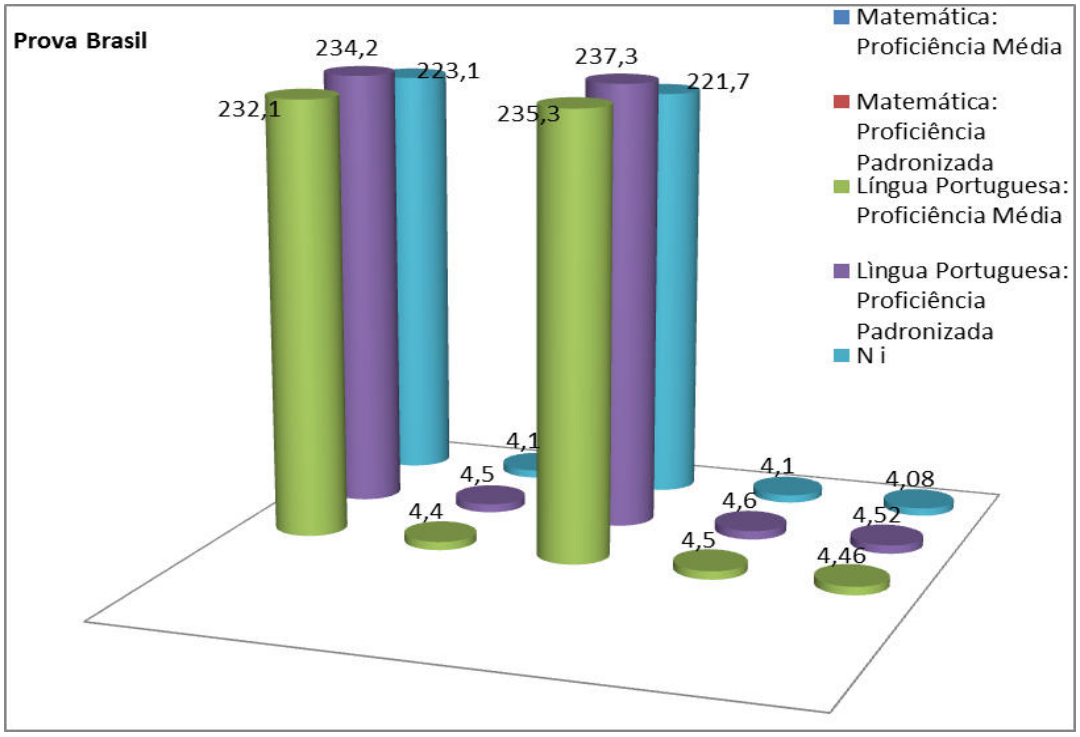


Gráfico 10: UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DEGADO/ PROVA BRASIL
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).



Já nos gráficos 11, 12, 13, 14 e 15 posta-se o IDEB da unidade de ensino com seus valores alcançados e metas propostas pelo MEC com referência a 2005 a 2013.

Gráfico 11 – UEB NEWTON NEVES/(IDEB.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

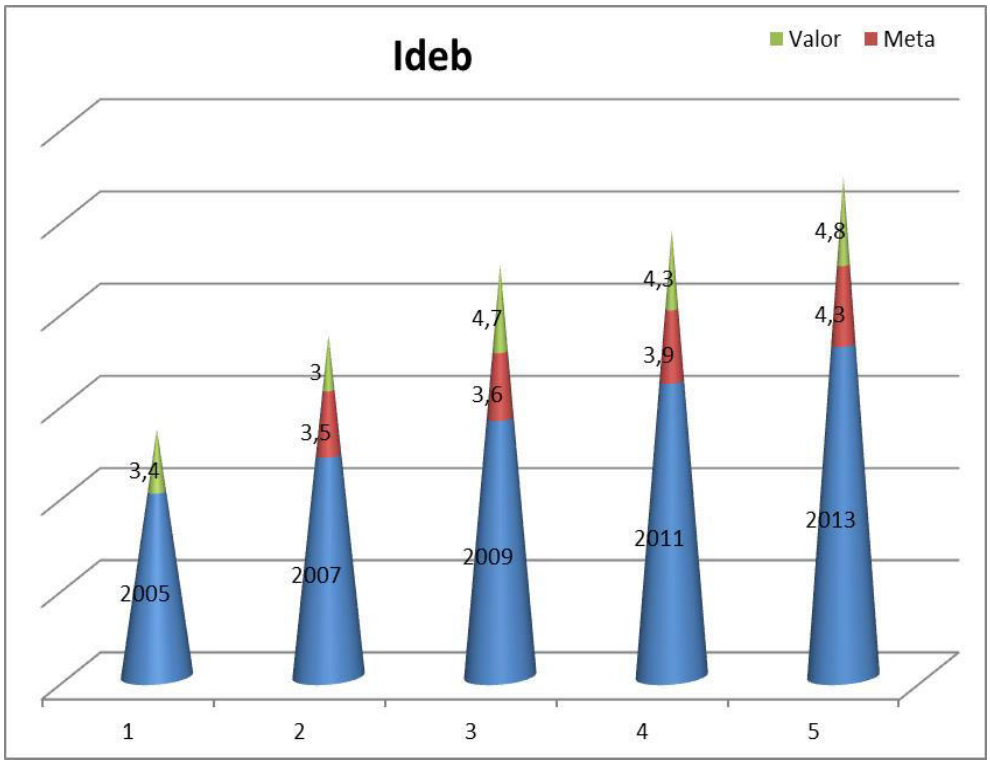


Gráfico 12 – UEB JOÃO LIMA SOBRINHO/ IDEB.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

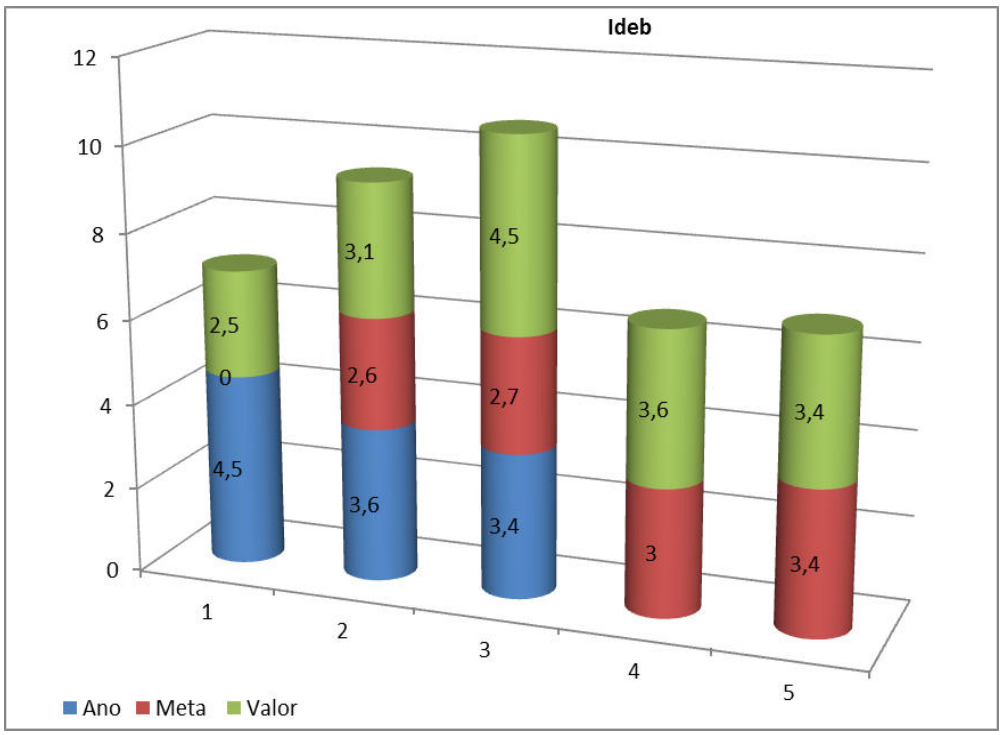


Gráfico 13 -– UEB JOÃO DE SOUZA GUIMARÃES SOBRINHO/IDEB.
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

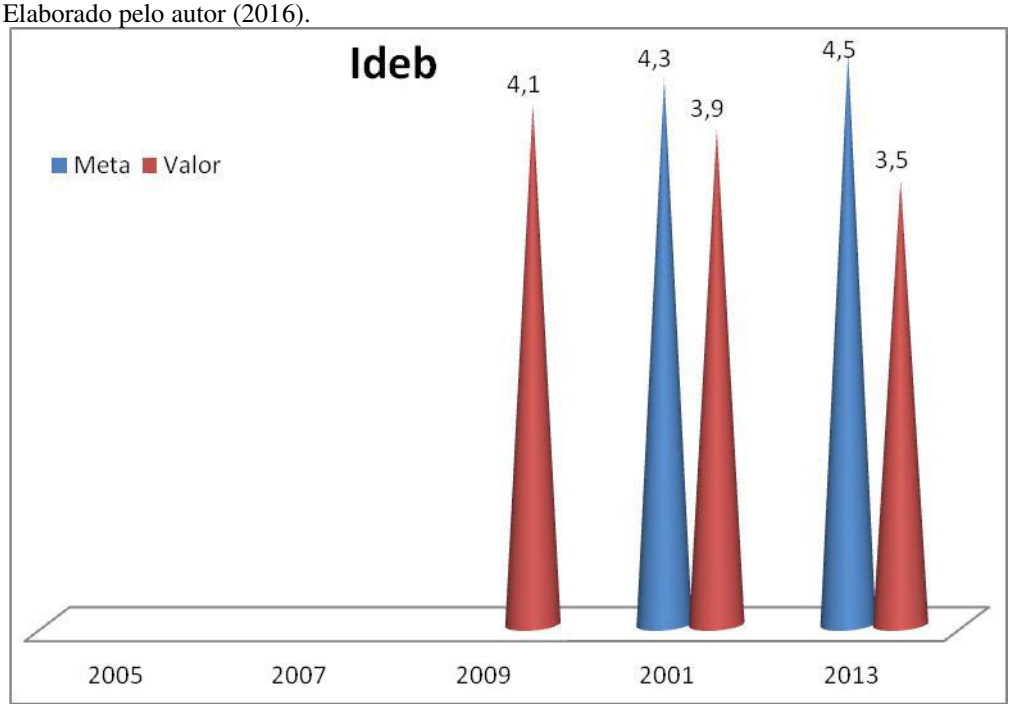


Gráfico 14- UEB JOSÉ G. AMARAL RAPOSO/ IDEB
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

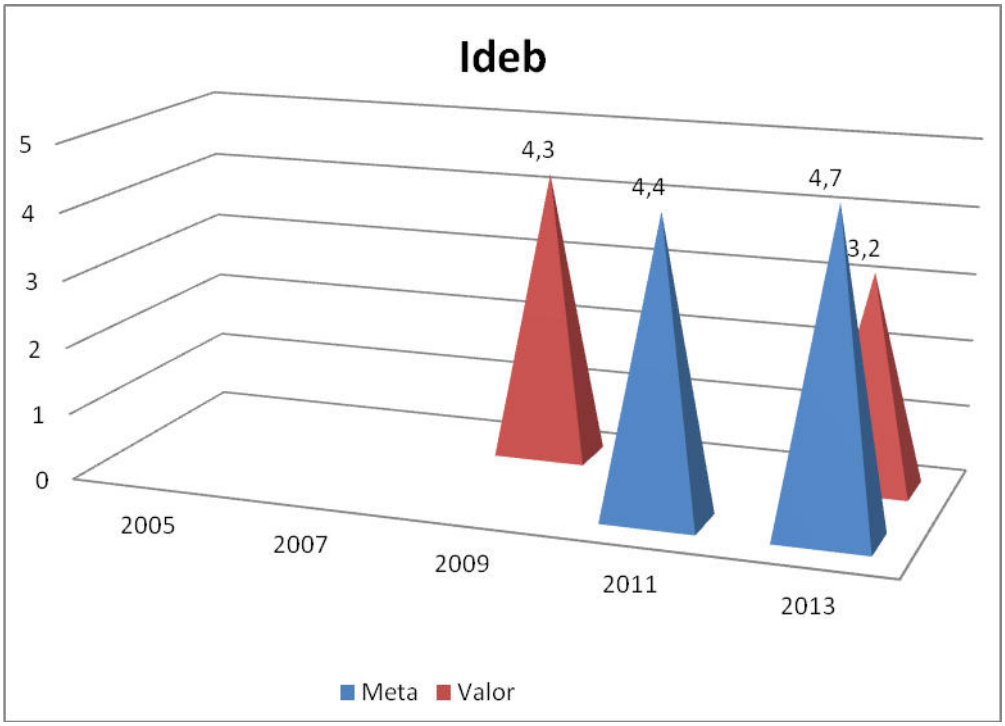
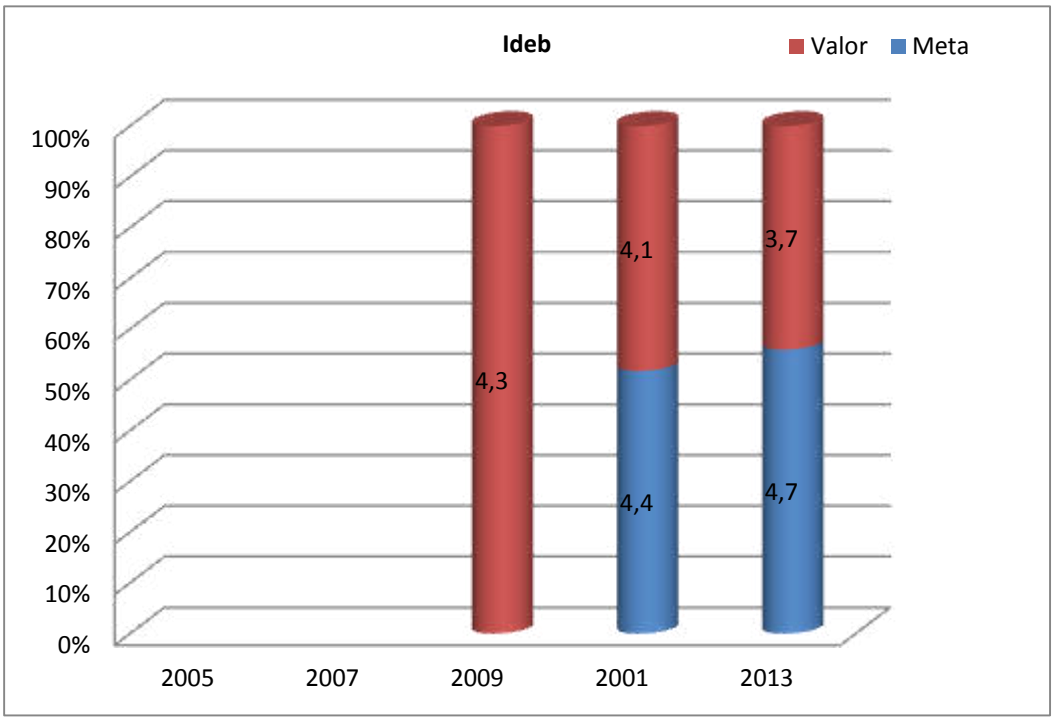


Gráfico 15- UEB DOM JOSÉ MEDEIROS DEGADO/IDEB
Fonte: Elaborado pelo autor (2016).



3.5 Interpretações das questões abertas

Aos Professores da rede pública municipal de ensino da educação básica do município de São Luís foram convidados a participar de uma pesquisa em sede de Mestrado em Docência e a estes foram formulados vários quesitos que responderam segundo as suas práticas, experiências e convicção no trato com a matéria educacional em apreço. Assim, seus fundamentos contribuirão para embasar futuras decisões de maneira mais coerente e que satisfaça a sociedade.

A pesquisa desenvolveu-se em sede dos profissionais em educação e suas opiniões sobre os avanços do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa a partir da utilização das mídias educacionais. Assim, pesquisaram-se as percepções dos professores de língua portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino – aprendizagem da língua materna nas escolas públicas municipais de São Luís.

A presente investigação desenvolveu-se em 05 (cinco) escolas públicas municipais da educação básica (ensino fundamental I e II, 1° ao 4° ciclos) de São Luís – MA. No ensino fundamental I (1° ao 5° ano) foram colaboradores 20 (vinte) professores polivalentes, e no fundamental II (6° ao 9° ano) 40 (quarenta) professores de Língua Portuguesa, 20 (vinte) professores de Ciências e 20 (vinte) professores de Matemática e 60 (sessenta) alunos do 1° ao 9° ano (ensino fundamental I e II, 1° ao 4° ciclos de ensino).

No ensino fundamental I, que compreende o ensino do 1° ao 5° ano percebeu-se que os professores veem a tecnologia associada à aprendizagem como parte integrante de suas vidas profissionais e como tal influencia e modifica seu modo de viver. Como exemplo, cita-se a *internet*, os *softwares* educativos e a *web* com todas as suas funcionalidades.

Assim, segundo os professores de Língua Portuguesa envolvidos no processo educativo, não é mais possível pensar em educação sem a utilização de tecnologias. Estas estão presentes em seu dia a dia de tal maneira que a todo o momento estão expostos a diversos produtos e conteúdos.

Já para os professores que atuam em componentes curriculares que excetuam a Língua Portuguesa os seus avanços, ainda, são incipientes uma vez que se limitam a livros didáticos, textos e alguns vídeos, pois o acervo tecnológico referente ao patrimônio das escolas públicas são pouco variados e pouco inovados em se referindo às mídias computacionais

Em relação aos discentes o ensino dos componentes curriculares de maneira geral faz-se melhor compreendido se utilizado para a sua explanação algum tipo de mídia tecnológica ou computacional.

Questões que nortearam suas argumentações.

Questão 1: Quais tecnologias educacionais (TIC's) são utilizadas pelo professor com seus alunos como forma de construção coletiva da aprendizagem? Para os professores de Língua Portuguesa os destaques foram para o computador, a *internet*, e os *softwares educativos*; Para os professores de outros componentes curriculares as mídias, ainda, não fazem parte em larga escala de sua práxis educativa e atualmente usa-se o computador.

Questão 2: Os Professores têm percebido se as tecnologias educacionais (TIC's) possibilitam novas estratégias de ensino em língua portuguesa? Para os profissionais da área de Língua Portuguesa esta percepção é latente e se faz necessária na prática docente;
Para os professores de outros componentes curriculares é percebida a importância das mídias no ensino dos componentes curriculares, mas, ainda, é insuficiente o número de aquisições de kits de multimeios para os ambientes escolares.

Questão 3: Como os alunos reagem diante das tecnologias e ferramentas midiáticas quando as mesmas são utilizadas dentro do contexto escolar? Da melhor maneira possível, uma vez que, com o emprego das mídias tecnológicas na prática docente as aulas se tornam mais atrativas e tem-se uma melhor percepção dos conteúdos a serem ministrados.

Questão 4: A Produção Textual em ambientes digitais, como se processa na escola? E quais são suas vantagens para o processo de ensino-aprendizagem? A produção é desenvolvida em laboratório de informática numa parceria professor mediador e aluno. As vantagens são as possibilidades de que o aluno tem de corrigir a sua produção no instante em que está produzindo o seu texto e está no mesmo ambiente que o seu professor, e também possivelmente poder discutir algumas ideias que se fizeram necessárias.

Questão 5: O uso das tecnologias educacionais (TIC's) com os alunos: benefícios e perspectivas. Como benefícios têm-se: conhecimento sistematizado; melhor percepção e abstração de conteúdos; Como perspectivas: universalização das mídias nos ambientes escolar das redes públicas e privadas de todo o País.

Questão 6 Os professores têm buscado formação continuada e/ou outros tipos de cursos de aperfeiçoamento? Sim. Com bastante frequência em formações de cursos livres ou de Universidades.

Questão 7 A gestão escolar tem buscado incentivar os docentes nesse sentido?

Sim.

Questão 8: De que forma? Promovendo discussões e encontros educativos com centros de formações de docentes e intermediando cursos com o poder público, no sentido de capacitar seus profissionais para um melhor dinamismo sem ala de aula.

NOTAS FINAIS

É chegado o final da investigação acerca das percepções dos professores de Língua Portuguesa em relação ao ensino- aprendizagem da Língua Materna tendo como ferramentas facilitadoras as mídias educativas, mas não do processo que culminou com toda a busca por melhores condições de ensino na rede pública.

As mudanças nas práticas dos docentes continuarão em plena evolução, pois a estes e aos alunos a inserção das tecnologias como meios facilitadores do processo de ensino-aprendizagem persistirá por muito tempo no meio a qual estão inseridos.

As vivências adquiridas na primeira parte deste trabalho tiveram uma grande relevância, não somente para a prática docente presente, mais para um aprimoramento futuro destas enquanto profissionais conhecedores das bases teóricas dos diversos componentes curriculares.

Desde o início procurou-se desenvolver uma postura crítica que levasse o aluno a pensar e a questionar-se acerca das possíveis mudanças que poderão sofrer todo o processo educacional, no que diz respeito à significativa aprendizagem dentro de uma realidade harmoniosa e concreta. Outro aspecto importante foi a relação pedagógica criada quando da "PES" com docentes mais experientes que não tiveram receio de aprimorar suas práticas para uma melhor performance nas transmissões de conteúdos de suas unidades curriculares.

Importante também dentro da "PES" foi o momento em que se transformaram os medos e os receios enfrentados em sala de aula em desafios a ser buscados na profissão de educador. Pugnou-se pela prática da interdisciplinaridade entre as disciplinas do currículo para a construção de um conhecimento dinâmico, diversificado, mas que seja cooperante das diversas áreas do saber.

Assim, a presente pesquisa teve como pretensão despertar nos docentes não tão somente do ensino de Língua Portuguesa, mas de outros componentes curriculares, o interesse e a necessidade de aprimorarem suas práticas docentes com o auxílio das mídias educativas como elo facilitador e desmistificador da aprendizagem dos alunos em seus mais diversos ciclos de ensino.

Em síntese, pode-se dizer que é fundamental que os educadores em regência de sala de aula tenham em mente que os diversos componentes das tecnologias educacionais funcionam como ferramentas da aprendizagem, sendo alternativas a serem empregadas e implementadas em suas salas de aulas e não como elementos absolutos e únicos na transmissão dos conhecimentos e também despertar nos alunos, desde cedo, as possibilidades que podem desenvolver para a busca de conhecimentos que sejam significativos para suas vidas, mesmo

que seja com o uso racional das tecnologias. Assim, espera-se que a presente pesquisa tenha despertado o interesse por novos desafios, buscando um conhecimento pautado em novas competências e habilidades educativas.

BIBLIOGRAFIA

AQUINO, Julio Gropa.(1996). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas**. 9ª ed. São Paulo, Atlas.

ALVES, Maria da Piedade. (2012) **Metodologia Científica**. Lisboa: Escolar Editora.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. (2009). **História da educação**. 2. Ed. São Paulo: Moderna.

AUSUBEL, D. P. (1992). **A aprendizagem significativa***:* a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (1981). **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (2001). **Parâmetros Curriculares Nacionais:Língua Portuguesa**.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. - 3. ed. Brasília: MEC/SEF.

BRASIL, Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. (1998). **ECA _ Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília. MEC.

BRASIL, Lei Federal n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1998). **LDB _ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. MEC.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:** Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF.

BRASIL.(1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental***:* Matemática. Brasília: MEC.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria do Ensino Fundamental. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília.

BRASIL Ministério da Educação e Cultura. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências**. Vol. 4, pág. 120.

BRASIL. Secretaria de Ensino fundamental. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia.** Brasília: MEC/SEF.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais***:* História Geografia. Brasília: MEC/SEF.

CANO, Cristina Alonso. (1998). **Os recursos da informática e os contextos de ensino e aprendizagem.** *"In: SANCHO, Juana M. (Org.).Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: ArtMed.

COSCARELLI, Carla Viana, org. (2006). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3ªed. Belo Horizonte: Autentica.

FREIRE, Paulo. (1999). **Pedagogia da Autonomia***:* saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

FLEURI, R.M. (1997). **Educar para quê?** São Paulo: ed. Cortez.

GIL, Antonio Carlos. (2010). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ªed. São Paulo: Atlas.

GOMES, Horieste. (1990). **A produção do espaço geográfico no capitalismo**. São Paulo: Contexto.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. (2013). **Guia do trabalho científico: do projeto à redação final**. 1ªed. São Paulo: Editor Contexto.

LÉVY, Pierre. (1999). **A inteligência coletiva**. São Paulo.

MENEZES *L.C.* / org. *(2001).* **Formação Continuada de Professores de Ciências.** 2ªed.

MARCONI, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. (2013). **Metodologia do trabalho científico**. 7ªed. São Paulo: Atlas.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; Deslandes, Suely Ferreira; Gomes, Romeu. (2012). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 32ªed. Rio de Janeiro: Vozes.

MORAIS, Gelcivânia Mota S. (1999). **As Tecnologias e o contexto escolar: dois quadros e um desafio**. Revista de Educação CEAP, Ano VII, n° 26, Salvador, set./1999, UNEB/UFBA.

OLIVEIRA, Wilton Silva. (2008). **As Tic's e suas importâncias no ambiente de aprendizagem.** Salvador-Bahia.

PAIS, Luiz Carlos. (2005). *Educação e as tecnologias da informática*. 1ªed. Belo Horizonte: Autêntica.

PIAGET, Jean. (1975). **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar.

POSSENTI, Sírio. (2003). **Agenda Humores da Língua**. Campinas: Mercado de Letras, v.1500. 170p

RADDATZ, Vera Lucia Spacill.(2012) *O Uso das Tecnologias na Interface com a Educação***.** I Educom Sul – Encontro de Educomunicação da Região Sul. Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS, Ijuí, RS, 24 e 25 mai.

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Superintendência de Ensino Fundamental. UEB. João de Sousa Guimarães. (2010). **Projeto político pedagógico**. São Luís – MA.

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação.(2008). **Proposta Curricular – Ciências Naturais** - Ensino Fundamental - 3º e 4º Ciclos. São Luís.47p..

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação.(2008). **Proposta Curricular – Geografia -** Ensino Fundamental - 3º e 4º Ciclos. São Luís. 45p.

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação.(2008). **Proposta Curricular – Língua Portuguesa** - Ensino Fundamental - 3º e 4º Ciclos. São Luís.61p.

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. (2008). **Proposta Curricular – Matemática** - Ensino Fundamental - 3º e 4º Ciclos. São Luís.70p.

SÃO LUÍS (MA), Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. (2008). **Proposta Curricular – História** - Ensino Fundamental - 3º e 4º Ciclos. São Luís.39p.

SILVA, José Maria da; Silveira, Emerson Sena da. (2007). **Apresentação de trabalhos acadêmicos: normas e técnicas**. Rio de Janeiro: Vozes.

SUMMUS, Piaget, J.(1993). **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: ed. Forense.

TIMBOÍBA, C. A. N. (2011). **A inserção das TICs no Ensino Fundamental: limites e possibilidades**. In: Revista Científica de Educação a Distância, Vol.2, Nº4, ISSN1982-6109, Jul. 2011.

TOSCHI,Mirza Seabra. (1996). *Novas* **Tecnologias e Produção do Conhecimento**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino *8*. Florianópolis. Anais, Florianópolis: Pallotti, V.1, p.95.

TRINDADE, Nanci. (1996). **O PC faz mal à saúde**? ISTO É. São Paulo: n° 1995, jul.1996.

VALENTE, José Armando. (1993). **Diferentes usos do computador na educação**. Brasília, ano 12,n° 57, p.3-16, jan./mar.1993.

VASCONCELOS, Celso dos S.(1997). **Os desafios da Indisciplina em sala de aula e na escola**. Publicação: Série Ideias n.28. São Paulo: FDE.

VINHA, Telma Pileggi. (2015). **Educação e Psicologia em debate**. São Paulo: Editora Mercado das Letras.

VYGOTSKY, Lev S.(1984). **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes.

APÊNDICES

Quadro 1 – Plano de aula da PES de Ciências Naturais no 6º A

<table>
<tr><td colspan="5">PLANO DE AULA
Prática de Ensino Supervisionada</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida</td><td colspan="3">Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante: Bianca Peixoto</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires</td><td colspan="3">Local de Estágio: UEB João de Sousa Guimarães</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nível de Ensino: Fundamental II
Disciplina: ciências</td><td colspan="3">Data: 26/082015</td></tr>
<tr><td colspan="2">Série: 6°ano / 61</td><td colspan="3">Tempo: 100min.</td></tr>
<tr><td>Tema</td><td>Objetivos</td><td>Conteúdos</td><td>Recursos</td><td>Avaliação</td></tr>
<tr><td>Alimentos</td><td>- Compreender o conceito de alimentos em contextos diversos;
- Identificar os alimentos benéficos à saúde ;
- Relacionar os diversos tipos de alimentos quanto à sua origem.</td><td>Alimentos
Conceitos
Origem
Animal
Vegetal
Mineral</td><td>Quadro Branco
Atividades Xerocopiadas.</td><td>Trabalho Individual;
Participação;
Interesse</td></tr>
<tr><td colspan="5">Metodologia/Sequencia Didática:</td></tr>
<tr><td colspan="5">✓ Aula expositiva dialogada sobre o assunto abordado em classe;
✓ Discussão oral com os alunos sobre os conceitos de alimentos;
✓ Apresentação em sala de aula (Quadro Branco) das espécies de alimentos quanto á sua origem;
✓ Dialogo sobre os alimentos saudáveis e benefícios á saúde;
✓ Elaboração de um esquema síntese sobre o conceito de alimentos e (parte inicial)de suas origens.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Sumário: Apresentação escrita de estudo sobre o conceito de alimentos e seus benefícios á saúde.
Resolução de um plano de trabalho.</td></tr>
</table>

Quadro 2 – Plano de aula de Ciências Naturais no 6º A

<table>
<tr><th colspan="5">PLANO DE AULA
Prática de Ensino Supervisionada</th></tr>
<tr><td colspan="2">Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida</td><td colspan="3">Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante: Bianca Peixoto</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires</td><td colspan="3">Local de Estágio: UEB João de Sousa Guimarães</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nível de Ensino: Fundamental II
Disciplina: ciências</td><td colspan="3">Data: 27/082015</td></tr>
<tr><td colspan="2">Série: 6°ano / 61</td><td colspan="3">Tempo: 50min.</td></tr>
<tr><th>Tema</th><th>Objetivos</th><th>Conteúdos</th><th>Recursos</th><th>Avaliação</th></tr>
<tr><td>Alimentos
(Continuação da aula Anterior)</td><td>- Observar os alimentos benéficos a saúde vistos anteriormente;
Relacionar os diversos tipos de alimentos á sua origem;
Aplicar os conhecimentos adquiridos em atividades escritas de fixação.</td><td>Alimentos
Conceitos
Origem
Animal
Vegetal
Mineral</td><td>Quadro Branco
Atividades Xerocopiadas.</td><td>Trabalho Individual;
Participação;
Interesse</td></tr>
<tr><th colspan="5">Metodologia/Sequencia Didática:</th></tr>
<tr><td colspan="5">✓ Aula expositiva dialogada sobre o assunto abordado em classe;
✓ Discussão oral com os alunos sobre os conceitos de alimentos;
✓ Apresentação em sala de aula (Quadro Branco) das espécies de alimentos quanto á sua origem;
✓ Dialogo sobre os alimentos saudáveis e benefícios á saúde;
✓ Elaboração de um esquema síntese sobre as origens dos alimentos e (parte final do estudo).</td></tr>
<tr><td colspan="5">Sumário: Atividades de fixação sobre alimentos e suas origens.
Resolução de um plano de trabalho baseado em atividades de composição dos conteúdos estudados em classe.</td></tr>
</table>

Quadro 3 – Plano de aula de Geografia no 6º A

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida		**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Lúcia Ribeiro		
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires		**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães		
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina**: Geografia		**Data:** 26/082015		
Série: 6°ano / 61		**Tempo:** 50min.		
Tema	**Objetivos**	**Conteúdos**	**Recursos**	**Avaliação**
Organização Geopolítica do Brasil	Compreender o conceito de forma e regime de governo; Observar em diversos contextos a organização geográfica e política do Estado Federal Brasileiro; Relacionar as diversas regiões do Brasil quanto á sua composição estatal.	Organização Geopolítica do Brasil: Forma de governo; Regime de governo; Divisão Regional.	Quadro Branco Atividades Xerocopiadas. Uso de Mapas	Trabalho Individual; Participação; Interesse
Metodologia/Sequencia Didática:				
✓ Aula expositiva dialogada sobre a Organização Geopolítica do Estado Brasileiro; ✓ Discussão oral com os alunos sobre os conceitos de forma e Regime de Governo e seus representantes em cada poder; ✓ Apresentação do mapa geográfico do estado brasileiro apontado a sua divisão regional; ✓ Dialogo sobre a forma e regime de governo adotados no Brasil Atualmente; ✓ Elaboração de um esquema síntese sobre os assuntos tratados em sala de aula.				
Sumário: Estudo escrito da organização Geopolítica do Estado Brasileiro. Resolução de um plano de trabalho a partir de estudo de mapas e atividades relacionadas á geopolítica brasileira.				

Quadro 4 – Plano de aula de Geografia no 6º A

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida		**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Lúcia Ribeiro		
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires		**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães		
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina**: Geografia		**Data:** 27/082015		
Série: 6°ano / 61		**Tempo:** 100min.		
Tema	**Objetivos**	**Conteúdos**	**Recursos**	**Avaliação**
Organização Geopolítica do Brasil	Identificar em diversos contextos a organização Geográfica e Politica do estado Federal Brasileiro; Relacionar as diversas regiões do Brasil quanto á sua composição estatal; Observar a divisão regional dos Estados Brasileiros com suas respectivas capitais e siglas.	Organização Geopolítica do Brasil: Divisão Regional; Estados/Capitais/Siglas.	Quadro Branco Atividades Xerocopiadas. Uso de Mapas	Trabalho Individual; Participação; Interesse
Metodologia/Sequencia Didática:				
✓ Aula expositiva dialogada sobre a divisão regional do estado Brasileiro com seus respectivos Estados, Capitais e Siglas; ✓ Discussão oral com os alunos sobre a importância de cada região para o desenvolvimento do Brasil; ✓ Apresentação de mapas geografia do estado brasileiro; ✓ Resolução de exercícios escritos sobre as regiões do Brasil e seus respectivos Estados e capitais; ✓ Elaboração de um esquema síntese baseado em atividades já estudadas para melhor fixação de conteúdo.				
Sumário: Estudo escrito da organização Geopolítica do Estado Brasileiro. Resolução de um plano de trabalho a partir de tarefas escritas e xerografadas.				

Quadro 5 – Plano de aula de História no 6º A

PLANO DE AULA

Prática de Ensino Supervisionada

Prof.(ª) Orientador(a): Sergio Mendes	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Adriano Pinheiro
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina**: História	**Data:** 27/082015
Série: 6°ano / 61	**Tempo:** 50min.

Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Manifestações culturais e folclóricas do Maranhão	Identificar a especificidade do conceito de lendas diferenciado de outros gêneros parecidos como por exemplos "as fábulas"; Comparar as lendas maranhenses no contexto da história e da cultura ludovicense.	Lendas e fábulas maranhenses; ficção e realidade; conceito.	Quadro Branco Atividades Xerocopiadas.	Trabalho Individual; Participação; Interesse

Metodologia/Sequencia Didática:

- ✓ Aula expositiva dialogada sobre o assunto abordado em classe;
- ✓ Discussão oral com os alunos sobre os conceitos de lendas;
- ✓ Dialogo sobre as formas de diferenciação de lendas e fabulas e maneiras de encara-las como mito ou realidade;
- ✓ Elaboração de um esquema síntese do conteúdo abordado em sala de aula para melhor compreensão dos conteúdos.

Sumário: Estudo das manifestações culturais e folclóricas do Maranhão no contexto social, econômico, político e cultural da comunidade ludovicense resgatando sua identidade.
Resolução de um plano de trabalho a partir de estudo das lendas e fabulas da cultura e do folclore maranhense.

Quadro 6 – Plano de aula de História no 6º A

<table>
<tr><th colspan="5">PLANO DE AULA
Prática de Ensino Supervisionada</th></tr>
<tr><td colspan="2">Prof.(ª) Orientador(a): Sergio Mendes</td><td colspan="3">Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante: Adriano Pinheiro</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires</td><td colspan="3">Local de Estágio: UEB João de Sousa Guimarães</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nível de Ensino: Fundamental II
Disciplina: História</td><td colspan="3">Data: 28/082015</td></tr>
<tr><td colspan="2">Série: 6°ano / 61</td><td colspan="3">Tempo: 100min.</td></tr>
<tr><th>Tema</th><th>Objetivos</th><th>Conteúdos</th><th>Recursos</th><th>Avaliação</th></tr>
<tr><td>Manifestações culturais e folclóricas do Maranhão (continuação do estudo)</td><td>Confrontar as diversas lendas maranhenses a partir de similitudes;
Observar os diversos pontos culturais da Cidade de São Luís a partir do conhecimento de suas lendas e manifestações culturais.</td><td>Especies de Lendas: Carruagem de Ana Jansen; Manguda; Serpente Encantada; Praia do Olho d’água; Palácio das Lagrimas.</td><td>Quadro Branco Atividades; Criação de novas lendas.</td><td>Trabalho Individual; Participação; Interesse</td></tr>
<tr><th colspan="5">Metodologia/Sequencia Didática:</th></tr>
<tr><td colspan="5">✓ Aula expositiva de revisão sobre o assunto abordado em classe;
✓ Discussão oral com os alunos sobre elementos da cultura e do folclore maranhense;
✓ Apresentação das diferentes lendas participantes da cultura maranhense; Resolução de exercícios escritos no quadro branco e atividades xerocopiadas sobre os assuntos estudados;
✓ Elaboração de um esquema síntese acerca das lendas com breve referência as fábulas;</td></tr>
<tr><td colspan="5">Sumário: Continuação dos estudo sobre as manifestações culturais e folclóricas do Maranhão (Lendas) suas espécies e caracterizações.
Resolução de um plano de trabalho baseado essencialmente na análise das lendas maranhenses.</td></tr>
</table>

Quadro 7 – Plano de aula de Matemática no 6º A

<table>
<tr><th colspan="5">PLANO DE AULA
Prática de Ensino Supervisionada</th></tr>
<tr><td colspan="2">Prof.(ª) Orientador(a): Sergio Mendes</td><td colspan="3">Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires</td><td colspan="3">Local de Estágio: UEB João de Sousa Guimarães</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nível de Ensino: Fundamental II
Disciplina: Matemática</td><td colspan="3">Data: 28/082015</td></tr>
<tr><td colspan="2">Série: 6°ano / 61</td><td colspan="3">Tempo: 150min.</td></tr>
<tr><th>Tema</th><th>Objetivos</th><th>Conteúdos</th><th>Recursos</th><th>Avaliação</th></tr>
<tr><td>Fração conteúdo e representação</td><td>Desenvolver capacidades de construir conceitos e procedimentos matemáticos, formulando e resolvendo problemas com frações;

Compreender o estudo das frações e suas diversas aplicações.</td><td>Fração:
Conceito;
Representações.</td><td>Quadro Branco
Atividades xerocopiadas;
Lista de exercícios.
.</td><td>Trabalho Individual;
Participação;
Interesse</td></tr>
<tr><th colspan="5">Metodologia/Sequencia Didática:</th></tr>
<tr><td colspan="5">✓ Aula expositiva dialogada sobre o assunto abordado em classe;
✓ Discussão oral com os alunos sobre os conceitos de fração;
✓ Apresentação das diferentes formas de frações;
✓ Resolução de listas de exercícios escritos;
✓ Elaboração de um esquema síntese de atividades que envolvem o tema ora estudado para melhor compreensão dos alunos.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Sumário: Estudo das Frações; conceito e representação.
Resolução de um plano de trabalho baseado no estudo das frações.</td></tr>
</table>

Conteúdo programático abordado nas aulas de ciências foi “alimentos”, este foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejado primeiramente uma aula de 100 minutos para tratar do assunto. Inicialmente discutiu-se o conceito de alimentos, onde os alunos expuseram seus pontos de vista e depois foi feito pelo professor uma explanação geral das origens dos alimentos que conhecemos e consumimos no dia a dia, para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar -

os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de ciências, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente. Segundo Vinha (2015):

> Sem se dar conta das consequências, os educadores deixam essas crianças e jovens à própria sorte ao ser bem mais condescendente quando o conflito ocorre entre os pares. Com isso, transmitem a mensagem subliminar de que o respeito e a justiça devem ser dedicados às autoridades e não a qualquer ser humano. Essa atitude resulta em um ambiente propício para a ocorrência de situações de bullying, de cyberbullying, de maus tratos ou de intimidações entre eles.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens. Não obstante às adversidades de sala de aula foram protagonizadas cenas de conflitos e situações problemas que se houvesse o diálogo e melhorias do ambiente escolar certamente estes aspectos negativos não teriam espaços.

Quadro 8 – Síntese da PES de Ciências Naturais no 6º A

RELATÓRIO **Reflexão de aula da prática de ensino supervisionado**	
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Bianca Peixoto
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina:** Ciências	**Data:** 27/08/2015
Série: 6°ano / 61	**Tempo:** 50 min

O conteúdo programático abordado nesta aula de ciências foi "alimentos", este foi a complementação do conteúdo selecionado anteriormente e está adequado aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejado para uma aula de 50 minutos para tratar do assunto. Foi feito pelo professor uma revisão geral das origens dos alimentos que conhecemos e consumimos no dia a dia, para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de ciências, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, e resolução de exercícios numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente. Segundo Aquino (1996, p.365):

> A tarefa de educar, não é responsabilidade da escola, é tarefa da família, que ao docente cabe repassar seus conhecimentos acumulados, ele ainda aponta que a solução pode estar na forma da relação entre professor e aluno, ou

> seja, a forma que suas relações e vínculos se estabelecem, aponta também que a solução pode estar no desenvolvimento do resgate da moralidade discente através da relação com o conhecimento e que esse conhecimento deve ser construído socialmente, sem rigidez ou autoridade.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações.

Quadro 9 – Síntese da PES de Geografia no 6º A

RELATÓRIO **Reflexão de aula da prática de ensino supervisionado**	
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Bianca Peixoto
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina:** Geografia	**Data:** 26/08/2015
Série: 6°ano / 61	**Tempo:** 50 min

O conteúdo programático abordado nas aulas de geografia foi "Organização Geopolítica do Brasil", este foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejado primeiramente uma aula de 50 minutos para tratar do assunto. Inicialmente discutiu-se as formas e regimes de governo atualmente disposto no Brasil, onde os alunos expuseram suas convicções e depois foi feito pelo professor uma explanação geral destes conteúdos , para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de geografia, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar -
os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a

participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente. Segundo Vinha (2015, p.458):

> Sem se dar conta das consequências, os educadores deixam essas crianças e jovens à própria sorte ao ser bem mais condescendente quando o conflito ocorre entre os pares. Com isso, transmitem a mensagem subliminar de que o respeito e a justiça devem ser dedicados às autoridades e não a qualquer ser humano. Essa atitude resulta em um ambiente propício para a ocorrência de situações de bullying, de cyberbullying, de maus tratos ou de intimidações entre eles.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens. Não obstante às adversidades de sala de aula foram protagonizadas cenas de conflitos e situações problemas que se houvesse o diálogo e melhorias do ambiente escolar certamente estes aspectos negativos não teriam espaços.

O conteúdo programático abordado nesta aula de geografia foi "Organização Geopolítica do Brasil", este foi a complementação do conteúdo selecionado anteriormente e está adequado aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejado para uma aula de 100 minutos para tratar do assunto. Foi feito pelo professor uma revisão geral dos conteúdos abordados anteriormente, e para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de geografia, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, e resolução de exercícios numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. De acordo com Vasconcelos (1997, p.564):

> As questões indisciplinares têm ocupado um espaço cada vez maior no cotidiano escolar no país e a grande insatisfação decorrente dessas questões tem constituído em causa de abandono e de doenças, principalmente nervosas, do quadro do magistério.

Neste viés observa-se que o educando deve dar a devida importância à parte social do aluno, porque é nela que ele vive sua realidade dia a dia, é nela que ele desenvolve seus instintos e é a partir dela que a indisciplina poder desabrochar.

Quadro10 – Síntese da PES de História no 6º A

RELATÓRIO **Reflexão de aula da prática de ensino supervisionado**	
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Bianca Peixoto
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina:** História	**Data:** 27/08/2015
Série: 6°ano / 61	**Tempo:** 50 min

O conteúdo programático abordado nas aulas de história foi “Manifestações culturais e folclóricas do Maranhão: conceito e espécies”, este conteúdo foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental na área de história e direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejada uma aula de 50 minutos para tratar do assunto. Inicialmente discutiu-se o conceito de lendas , onde os alunos expuseram seus entendimentos acerca do tema e depois foi feito pelo professor uma explanação geral deste conteúdo juntamente com a segunda parte, distinção entre lendas e fábulas, para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar

a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de história, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente. Segundo Fleuri (1997, p.253): "a escola que deveria promover a apropriação de um saber elaborado, criativo, crítico e solidário, capacitando as pessoas para o desenvolvimento das diferentes culturas".

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens. Não obstante às adversidades de sala de aula foram protagonizadas cenas de conflitos e situações problemas que se houvesse o diálogo e melhorias do ambiente escolar certamente estes aspectos negativos não teriam espaços.

Quadro 11 – Síntese da PES de História no 6º A

RELATÓRIO **Reflexão de aula da prática de ensino supervisionado**	
Prof.(ª) Orientador(a): Dulcina Almeida	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Bianca Peixoto
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina:** História	**Data:** 27/08/2015
Série: 6°ano / 61	**Tempo: 10**0 min

O conteúdo programático abordado nas aulas de história foi "Manifestações culturais e folclóricas do Maranhão: conceito e espécies", este conteúdo foi selecionado por se adequar aos

conteúdos da grade curricular do ensino fundamental na área de história e direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejada uma aula de 100 minutos para tratar do assunto. Inicialmente fez-se uma revisão do estudo das lendas , onde os alunos expuseram seus entendimentos acerca do tema e depois foi feito pelo professor uma explanação geral deste conteúdo juntamente com a segunda parte, espécie de lendas e por último uma atividade escrita, para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de história, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente.

Segundo Fleuri (1997, p.584): "A escola que deveria promover a apropriação de um saber elaborado, criativo, crítico e solidário, capacitando as pessoas para o desenvolvimento das diferentes culturas".

Quadro 12 – Síntese da PES de Matemática no 6º A

RELATÓRIO **Reflexão de aula da prática de ensino supervisionado**	
Prof.(ª) Orientador(a): Sergio Mendes	**Prof. (ª)/Educador(a) Cooperante:** Bianca Peixoto
Aluno(a): Raimundo Nonato Pinheiro Pires	**Local de Estágio:** UEB João de Sousa Guimarães
Nível de Ensino: Fundamental II **Disciplina:** Matemática	**Data:** 27/08/2015
Série: 6°ano / 61	**Tempo:** 150 min

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas

avaliações. Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens. Não obstante às adversidades de sala de aula foram protagonizadas cenas de conflitos e situações problemas que se houvesse o diálogo e melhorias do ambiente escolar certamente estes aspectos negativos não teriam espaços.

O conteúdo programático abordado nas aulas de matemática foi "Fração: conceito e representação", este foi selecionado por se adequar aos conteúdos da grade curricular do ensino fundamental na área de matemática e direcionado ao 6°ano, para tanto foi planejada uma aula de 150 minutos para tratar do assunto. Inicialmente discutiu-se o conceito de fração, onde os alunos expuseram suas convicções e depois foi feito pelo professor uma explanação geral deste conteúdo juntamente com a segunda parte, representação das frações, para concretização desta aula teve-se o auxílio de estratégias voltadas a esta faixa etária, ou seja, aulas expositivas para deixar os alunos mais atentos e evitar a dispersão e recurso didáticos como: quadro branco, aula expositiva dialogada e participação ativa dos alunos foram pontos marcantes para a compreensão dos conteúdos propostos.

Já no que se refere ao conteúdo propriamente dito ministrado em sala de aula podemos dizer que este está diretamente ligado aos componentes curriculares do ensino de matemática, uma vez que, satisfaz às competências e habilidades do ensino desta matriz curricular. Neste tocante foram utilizados materiais pedagógicos adequados para deixar os alunos mais perto do mundo concreto e que fosse capaz de saber discernir os conteúdos aprendidos. A metodologia aplicada para tanto foi a aula expositiva dialogada com a participação dos alunos, numa parceria dialógica do conhecimento, assim pôde de maneira positiva cumprir o planejamento da referida aula.

Em relação ao ambiente de sala de aula observou-se que trata-se de uma turma de 6° ano, onde os alunos se comportam de maneira, ainda, de maneira um pouco rudimentar, mas com disposição para alavancar bons resultados futuramente. Segundo Vinha (2015, p.254):

> Sem se dar conta das consequências, os educadores deixam essas crianças e jovens à própria sorte ao ser bem mais condescendente quando o conflito ocorre entre os pares. Com isso, transmitem a mensagem subliminar de que o respeito e a justiça devem ser dedicados às autoridades e não a qualquer ser humano. Essa atitude resulta em um ambiente propício para a ocorrência de situações de bullying, de cyberbullying, de maus tratos ou de intimidações entre eles.

Com relação à participação da equipe pedagógica da escola, também se observou que esta e os alunos partilham de momentos de reflexão para avaliarem suas condutas e

procedimentos no ambiente escolar, isto para calcar melhores níveis de aprendizagens em suas avaliações. Por fim, para um melhor aproveitamento das explanações dos conteúdos ministrados optou-se em fazer uma síntese de tudo visto para melhor fixar as aprendizagens. Não obstante às adversidades de sala de aula foram protagonizadas cenas de conflitos e situações problemas que se houvesse o diálogo e melhorias do ambiente escolar certamente estes aspectos negativos não teriam espaços.

INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA – PORTUGAL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E DESPORTO.

MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO.

Tema da Dissertação: Percepções dos Professores de Língua Portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino – aprendizagem da Língua Materna nas escolas públicas municipais de São Luís.

Mestrando: Raimundo Nonato Pinheiro Pires
Orientador: Professor Dr. Mário José Silva Meleiro

Solicitação para realização da pesquisa aos professores

Prezado (a) Professor (a) ----------

RAIMUNDO NONATO PINHEIRO PIRES, professor, vem mui respeitosamente solicitar à V.S.ª que se disponibilize a responder este questionário que contribuirá para a conclusão de sua dissertação de mestrado junto ao instituto politécnico da guarda – Portugal, sob orientação do Professor Dr. Mário José Silva Meleiro.

Certo de sua atenção e disponibilidade.

São Luís (MA), de março de 2016.

Raimundo Nonato Pinheiro Pires

Autorizo:
São Luís (MA), de março de 2016.

Assinatura do Professor

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES

Data / 03 / 2016.

Escola ----------

Professor (a) ----------

Este questionário visa à coleta de dados para a dissertação "Percepções dos Professores de Língua Portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino – aprendizagem da língua materna nas escolas públicas municipais de São Luís" no âmbito do Mestrado em ENSINO DE 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO do INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA – PORTUGAL, cujo objetivo geral é investigar quais são as percepções dos professores de língua portuguesa em relação às tecnologias educacionais como ferramentas inovadoras do processo de ensino – aprendizagem da língua Materna nas escolas públicas municipais de São Luís.

Peço sua valiosa colaboração para responder este questionário, assegurando-lhe confidência e anonimato de suas respostas, as quais serão utilizadas, exclusivamente, para efeitos deste estudo.

Obrigado pela disponibilidade e cooperação.

RAIMUNDO NONATO PINHEIRO PIRES

Questões para análise dos profissionais da educação.

1- Quais tecnologias educacionais (TIC's) são utilizadas pelo professor com seus alunos como forma de construção coletiva da aprendizagem?
2- Os Professores têm percebido se as tecnologias educacionais (TIC's) possibilitam novas estratégias de ensino em língua portuguesa?
3- Como os alunos reagem diante das tecnologias e ferramentas midiáticas quando as mesmas são utilizadas dentro do contexto escolar?
4- A Produção Textual em ambientes digitais, como se processa na escola? E quais são suas vantagens para o processo de ensino-aprendizagem?
5- O uso das tecnologias educacionais (TIC's) com os alunos: benefícios e perspectivas.
6- Os professores têm buscado formação continuada e/ou outros tipos de cursos de aperfeiçoamento?
7- A gestão escolar tem buscado incentivar os docentes nesse sentido?
8- De que forma?

ANEXOS

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO FUNDAMENTAL
UEB. Profº. João de Souza Guimarães
Av. Argentina nº 94 – Divinéia

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

SÃO LUÍS - MA
2010

DADOS SOBRE A APRENDIZAGEM:

Aproveitamento dos alunos do 1º ciclo de alfabetização Ano 2009

Ciclo	*Matrícula Inicial*	*Admitidos após mês de março*	*Afastados por Abandono*	*Afastados por Transferência*	*Matrícula Final*	*Avaliação*				*Taxa de Progressão*				
						PD	*PAD*	*Promovido*	*Retido*	*PD*	*PAD*	*Promovido*	*Retido*	*Abandono*
I Etapa	131	04	15	03	113	64	49	113	--	49%	37%	88%	--	12%
II Etapa	193	01	11	07	176	114	61	175	01	59%	33%	92%	1%	7%
III Etapa	161	--	02	08	151	127	20	140	11	79%	13%	92%	7%	1%
TOTAL	484	05	28	18	443	305	130	435	12	63%	27%	90%	3%	7%

PD = Progressão Direta **PAD** = Progressão com Apoio Didático

Aproveitamento dos alunos do 2º Ensino Fundamental do ciclo Ano 2009

Ciclo 2º Ciclo	*Matrícula Inicial*	*Admitidos após mês de março*	*Afastados por abandono*	*Afastados por transferências*	*Matrícula Final*	*Aprovados*	*Reprovados*	*Taxa de Aprovação*	*Taxa de Reprovação*	*Taxa de Abandono*
I etapa	192	11	05	11	187	182	05	95%	2%	2%
II etapa	256	03	20	06	236	203	33	79%	13%	8%
TOTAL	448	14	25	17	423	385	38	86%	8%	6%

Fonte: Ata de Resultados Finais - 2009

Aproveitamento dos alunos do Ensino Fundamental do 3º ciclo Ano 2009

Ciclo 2º Ciclo	*Matrícula Inicial*	*Admitidos após mês de março*	*Afastados por abandono*	*Afastados por transferências*	*Matrícula Final*	*Aprovados*	*Reprovados*	*Taxa de Aprovação*	*Taxa de Reprovação*	*Taxa de Abandono*
I etapa	248	--	18	--	230	219	11	88%	5%	7%
II etapa	201	--	17	02	182	173	09	88%	4%	8%
TOTAL	449	--	35	02	412	392	20	88%	4%	8%

PD = Progressão Direta **PAD =** Progressão com Apoio Didático

Aproveitamento dos alunos do Ensino Fundamental do 4º ciclo Ano 2009

Ciclo 2º Ciclo	*Matrícula Inicial*	*Admitidos após mês de março*	*Afastados por abandono*	*Afastados por transferências*	*Matrícula Final*	*Aprovados*	*Reprovados*	*Taxa de Aprovação*	*Taxa de Reprovação*	*Taxa de Abandono*
I etapa	143	--	08	02	133	125	08	89%	6%	5%
II etapa	95	--	10	--	85	83	02	87%	2%	11%
TOTAL	238	--	18	02	218	208	10	88%	4%	8%

Fonte: Ata de Resultados Finais - 2009

ANEXOS

Imagem 3- Diretoria

Imagem 4 - Sala De Aula

Imagem 5 – Sala dos professores

Imagem 6 – Sala de Recreação

Imagem 7 – Sala de Reunião

Equipe de Elaboração e Sistematização da Proposta Curricular

Coordenação: Profª Ms. Ilma Fátima de Jesus

Consultoria

Profª Rosaura Soligo – Abaporu – Consultoria e Planejamento em Educação

Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de Ciências Naturais

Prof. Esp. Aldemir da Guia Schalcher Pereira

Profª. Esp. Amélia Mary Seguins Marin

Profª. Esp. Célia Maria Moraes de Jesus

P R E F E I T U R A D E S Ã O L U Í S
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL

São Luís, Cidade que Educa e Aprende

PROPOSTA CURRICULAR
CIÊNCIAS NATURAIS

ENSINO FUNDAMENTAL
3º E 4º CICLOS

São Luís - MA
2009

Equipe de Elaboração e Sistematização da Proposta Curricular
Profª. Ana Cristina Champoudry Nascimento da Silva
Profª. Esp. Francisca Antônia Ferreira Farias
Profª. Esp. Georgiana Márcia Oliveira Santos
Profª. Ms. Ilma Fátima de Jesus
Consultoria
Profª Ms. Rosaura Soligo – Abaporu – Consultoria e Planejamento em Educação
Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de Geografia
Profª. Hildalice de Cássia Santana Dias / Prof. Esp. José de Ribamar Suathê Berredo
Profª. Esp. Silvia Cristina R. Oliveira

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL

São Luís, Cidade que Educa e Aprende

PROPOSTA CURRICULAR

GEOGRAFIA
ENSINO FUNDAMENTAL
3º E 4º CICLOS

São Luís - MA
2009

Equipe de Elaboração e Sistematização da Proposta Curricular

Coordenação: Profª Ms. Ilma Fátima de Jesus
Consultoria: Profª Ms. Rosaura Soligo – Abaporu – Consultoria e Planejamento em Educação
Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de Língua Portuguesa
Profª. Esp. Cláudia Marques Sotero
Profª. Mestranda Georgiana Márcia Oliveira Santos
Profª. Mestranda Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira
Profª. Ms. Ilma Fátima de Jesus
Profª. Jucilene Louzeiro Santos

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL

São Luís, Cidade que Educa e Aprende

PROPOSTA CURRICULAR

LÍNGUA PORTUGUESA
ENSINO FUNDAMENTAL
3º E 4º CICLOS

São Luís – MA
2009

INTRODUÇÃO

A educação vem acompanhando e se adequando às novas mudanças, no cenário nacional, de cunho econômico, social, cultural e político. Conseqüentemente, muitas pesquisas têm sido geradas para se entender como e quanto essas mudanças, que envolvem também o uso de novas tecnologias, influenciam o processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, surge também a necessidade de reformulação da Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Educação como instrumento norteador das práticas educativas dentro de uma concepção de língua como atividade ou processo de interação.

Numa perspectiva sócio-interacionista, a Proposta ora apresentada objetiva a melhoria do ensino e, consequentemente, da aprendizagem dos alunos/as da Rede, frente à reorganização do currículo, agora voltado para o desenvolvimento das capacidades e orientações didáticas, para qualificar o trabalho pedagógico em sala de aula.

Jean Piaget afirma que o "conhecimento é construído na experiência", tendo como princípio o construtivismo, o que não significa que o ser evoluirá sozinho. Nesse processo definitivo, o/a educador/a desempenha um importante papel de mediador, proporcionando ao educando situações que o conduzam à construção e ampliação de novos conhecimentos.

Assim, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís representa uma (re)orientação com vistas a ressignificar a prática educativa ludovicense no que se refere ao trabalho com a diversidade de tipos, gêneros e espécies textuais existente na sociedade atual, através do diálogo dos saberes cotidianos que alunos/as já possuem, e que possibilitam a troca de experiências e garantem a apropriação de outros conhecimentos de forma significativa, com os novos saberes a serem construídos.

Para a elaboração deste documento, o Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de Língua Portuguesa, formado em 2004, realizou sessões de estudo, pequisou em atualizados referenciais bibliográficos, buscou respaldo nos documentos curriculares legais que explicitam as contemporâneas concepções de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa, discutiu, revisou e ampliou o documento mediante os encontros realizados com especialistas e, principalmente, com os/as professores/as da Rede municipal de São Luís.

Dessa forma, tentou-se elaborar um documento curricular alinhado à concepção de currículo como "um processo que requer muitas interações com a prática e muitas correções, sem desembocar rapidamente na produção de documentos definitivos". (LERNER, 2001, p. 53).

Em suma, esta Proposta Curricular de Língua Portuguesa visa a compreensão e ao alcance de objetivos, capacidades, competências e habilidades essenciais previstos para este

componente curricular no Ensino Fundamental, bem como objetiva promover momentos de interação que promovam a formação continuada dos/as professores/as da área em consonância com os demais profissionais, levando-os a analisar e avaliar sua prática no cotejo de sua experiência real no cotidiano da sala de aula com as informações e sugestões aqui contidas, e assim levá-los, a partir desse confronto, a buscarem, em conjunto, estratégias que ampliem a qualidade da educação maranhense/brasileira.

1 PROPÓSITOS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Os propósitos, tal como aqui apresentados, são compromissos que toda escola precisa assumir para garantir que as aprendizagens previstas aconteçam, cultivando as condições necessárias ao desenvolvimento das capacidades e dos saberes que se pretende que os/as alunos/as conquistem. Assim, são propósitos da escola:

- Constituir-se, para todos/as os/as alunos/as, em um espaço de ampliação progressiva das possibilidades de se expressar, de se relacionar construtivamente com o outro e de desenvolver a autonomia.
- Contribuir para que todos/as os/as alunos/as tenham uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas.
- Criar condições para que todos/as os/as alunos/as se sintam pertencentes aos grupos dos quais participam, aprendendo a respeitar as regras básicas de convívio social, a diferenciá-las quando se trata de espaços públicos e privados e a considerar a diversidade própria de todo agrupamento humano.
- Fazer de cada espaço de convívio na escola um ambiente de trabalho colaborativo e solidário, para que os/as alunos/as possam enfrentar sem medo os desafios, sabendo que contam com apoio dos/as professores/as e demais educadores para darem o melhor de si nas diferentes situações.
- Ser um lugar de legítimo respeito aos modos de falar que os/as alunos/as trazem de suas comunidades de origem e, ao mesmo tempo, de experimentação dos modos mais formais de uso da linguagem oral, aprendendo a adequar o uso da língua às várias situações de comunicação.
- Garantir o direito de expressão de interesses, necessidades, sentimentos, ideias e pensamentos dos/as alunos/as, mesmo que divergentes dos que têm o/a professor/a e os colegas, bem como o direito de discutir diferentes

convicções e opiniões, defender e fundamentar as suas próprias e modificá-las quando for o caso.

- Priorizar metodologias e propostas pautadas no trabalho com hipóteses, conjecturas ou suposições que os/as alunos/as possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar.
- Expandir as possibilidades de os/as alunos/as compreenderem o mundo e o cotidiano, por meio da ampliação do conhecimento sobre o ambiente, as diferentes produções humanas, as ciências, a tecnologia, os temas da atualidade, as dimensões temporais e espaciais presentes em suas vivências pessoais e nos acontecimentos históricos.
- Favorecer o contato sensível com os símbolos próprios de grande parte das tradições religiosas como a água, as plantas, o ar, o fogo, a terra, as obras de arte, as múltiplas expressões da vida, aguçando a sensibilidade e ampliando a compreensão de diferentes manifestações das culturas humanas.
- Assegurar um trabalho com a cultura corporal, o movimento e a arte que parta das experiências vividas e do repertório cultural local e, ao mesmo tempo, garanta o acesso a experiências que os/as alunos/as não teriam fora da escola.
- Ampliar os referenciais culturais dos/as alunos/as, valorizando, com o mesmo grau de importância, as suas produções artísticas e os objetos de arte das culturas popular e erudita e estabelecendo uma relação entre o conhecimento conquistado na prática artística proposta pelos/as professores/as e o que se obtêm nos diversos espaços que a escola e a cidade oferecem: bibliotecas, Internet, feiras populares, museus, centros culturais etc.
- Acolher a expressão artística dos/as alunos/as como tradução de seus pensamentos, sentimentos e ideias, nem sempre convergente com o padrão social comumente aceito ou com a estética do professor, favorecendo a construção da identidade no contexto da diversidade, seja pelo trabalho

em colaboração, o que possibilita a troca de experiências e a socialização de descobertas, seja pelo trabalho individual e introspectivo, o que favorece formas pessoais de expressão.

- Organizar um amplo projeto de formação de leitores (que articule as ações

voltadas para a ampliação da experiência de leitura dos profissionais, as diferentes propostas consideradas adequadas para envolver os/as alunos/as, o uso dos recursos disponíveis na comunidade e as práticas de incentivo dos familiares para que leiam também), de modo que a leitura possa se tornar cada vez mais uma atividade valorizada e necessária para todos.

- Garantir o acesso dos/as alunos/as a diferentes portadores de texto, a textos de diferentes gêneros, a situações diversificadas de leitura e aos propósitos reais que caracterizam socialmente as práticas de ler e escrever, buscando a máxima coincidência possível entre o que acontece dentro e o que acontece fora da escola.
- Comprometer os/as alunos/as com propostas que extrapolem os limites da sala de aula e 'ganhem a rua': estudos de meio; visitas a exposições, museus, espaços históricos e eventos culturais e científicos; campanhas na comunidade; correspondência com os meios de comunicação para opinar sobre problemas da atualidade; solicitações a instituições; intercâmbio com outras escolas por meio da escrita; sempre que possível fazendo uso também da Internet.
- Assegurar que todos/as os/as alunos/as possam exercer os seus direitos de leitores e escritores. Isso significa que, quando ainda não souberem ler e escrever, podem experimentar como lhes for possível, com os recursos que tiverem. Quando já forem usuários da escrita, podem, como leitores, fazer antecipações, formular interpretações próprias e verificar sua validade, perguntar o que não sabem, questionar as intenções do/a autor/a, emitir opinião sobre o assunto lido, dentre outros. E, como escritores/as, devem produzir textos que façam sentido, em situações de comunicação real, com tempo suficiente para escrever e revisar conforme a necessidade, podendo solicitar ajuda quando preciso e elegendo leitores para analisar a qualidade dos próprios textos, dentre outros.
- Criar contextos – projetos, atividades de comunicação real, situações de socialização dos escritos – que justifiquem a necessidade de uma apresentação adequada dos trabalhos que se tornam públicos.
- Garantir uma rotina diária que viabilize o trabalho com as diferentes áreas do conhecimento, de modo a favorecer e potencializar de fato o desenvolvimento de capacidades cognitivas, físicas, afetivas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal.

2 OBJETIVOS

Para que se efetive o processo de aquisição e desenvolvimento das normas lingüísticas do português brasileiro pelos/as alunos/as, ou seja, para que estes, ampliem de forma eficiente sua competência sócio-interacionista, é de fundamental importância que a escola seja um espaço que, de fato, lhes possibite o (re)conhecimento das funções sociais dos usos da língua a partir da vivência de situações reais e significativas.

A explosão de propostas que incitam a reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa, ocorrida nas últimas décadas do século XX, fez eclodir, no cenário educacional, a emergencial responsabilidade atribuída aos/às professores/as no que tange à organização e ao planejamento do ensino e da aprendizagem da língua materna "na direção de seu objetivo maior: a criação incessante de condições para a educação lingüística dos aprendizes". (BAGNO, 2002, p. 82).

Tal educação linguistica

> deve ser entendida como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s). [...] Portanto, a educação lingüística trata de ensinar os recursos da língua e as instruções de sentido que cada tipo de recurso e cada recurso em particular é capaz de pôr em jogo na comunicação por meio de textos lingüísticos." (TRAVAGLIA, 2003, p. 26).

A educação lingüística — promovida pela escola e alicerçada na análise crítica dos jogos político-ideológicos que nortearam/norteiam o ensino de língua portuguesa — deve assegurar ao/à aluno/a cidadão/cidadã a oportunidade de serem sujeitos de seus processos de aprendizagem, possibilitando-lhes, assim, o desenvolvimento das capacidades de escuta, leitura, produção oral e escrita e de análise lingüística que lhe permitam alcançar, em ordem crescente, os graus de letramento indispensáveis para o exercício pleno da cidadania, da ética e da democracia.

Um ensino de língua, redimensionado pela observação da inegável relação da língua com o contexto social, político, econômico e cultural, favorece a liberdade pela palavra ao permitir o acesso à cultura letrada, a eficiência na interlocução com o outro e com o mundo, a participação ativa na sociedade, a inserção no mercado de trabalho e a possibilidade de mobilidade social.

Nesse sentido, são objetivos do ensino de Língua Portuguesa:

- Promover a educação lingüística dos/as alunos/as, de forma sistemática, para possibilitar-lhes atingir o indispensável grau de letramento;
- Ampliar a compreensão da concepção da língua como atividade social e, conseqüentemente, como instrumento de veiculação de ideologias, preconceitos e valores, de ocultação, de emudecimento, de manifestação, de agressão, de intimidação, de inclusão, mas também de exclusão social, de libertação;
- Promover a compreensão da concepção de língua como o espaço prioritário da subjetividade do sujeito histórico inserido num contexto sócio-econômico-cultural e geográfico, envolvido numa determinada ideologia que se revela nos usos que faz dessa língua;
- Possibilitar a identificação e a análise dos jogos político-ideológicos que legitimam as variantes lingüísticas de prestígio social e renegam as variedades lingüísticas das classes sociais sem prestígio;
- Desmascarar os mecanismos ocultos do preconceito lingüístico — reflexo do preconceito sócio-étnico-racial existente;
- Propiciar o uso da língua como elemento de apropriação do conhecimento, de aquisição de bens culturais e de interação social;
- Possibilitar o reconhecimento da língua como instrumento social de comunicação diversificado que representa unidade, mas apresenta também, diversidades de normas de uso;
- Promover a adequação dos usos e registros da língua às intenções e situações sociais de interação comunicativa, a fim de que se possa produzir os efeitos de sentido pretendidos e alcançar os objetivos propostos ao dizer algo;
- Propiciar a análise e interpretação crítica do discurso monitorado de alheios e do seu próprio;

. Promover a utilização, de forma eficiente, da língua na escrita,leitura, produção e análise crítica de textos orais e escritos de gêneros textuais diversificados, de forma a satisfazer as necessidades dos diferentes propósitos comunicativo-interacionais, considerando os diferentes contextos situacionais de produção do discurso.

- Possibilitar a aplicação dos conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise e reflexão lingüística na formação crítica e na ampliação da competência língüística de alunos e alunas, de forma a assegurar-lhes o exercício pleno da cidadania;

- Promover a expansão da capacidade de uso da língua de alunos/as a partir da análise da funcionalidade da gramática da fala e da escrita e dos valores sociais associados às várias gramáticas (de uso, normativo-prescritiva);
- Propiciar a utilização das diferentes linguagens (verbal, corporal, gestual, musical, plástica) para produzir, (re)construir, (re)formular opiniões, informações e conhecimentos bem como, para usufruir de produções científicas, culturais.

3 CAPACIDADES E EXPECTATIVAS

Sendo a linguagem – infinidade de jogos convencionais – o principal meio de (re)descoberta do mundo, do grupo, do outro, do eu, é o que permite ao ser humano (re)conhecer, (re)descobrir, (re)velar, ser. Envolta nessa concepção, a escola precisa favorecer a reflexão crítica sobre os contextos sociais diversificados dos usos da linguagem e sobre os mecanismos político-ideológicos que regem tais usos, promovendo, assim, a ampliação da educação linguística de alunos/as.

Essa educação linguística deve assegurar ao/à aluno/a cidadão/cidadã a oportunidade de serem sujeitos de seus processos de aprendizagem da língua, ou seja, do desenvolvimento de suas capacidades de escuta, leitura, produção oral e escrita e de análise linguística que lhes permitam alcançar os graus de letramento indispensáveis ao exercício pleno da cidadania e da autonomia.

Ao assumir a tarefa de contribuir significativamente para que o ensino de Língua Portuguesa seja norteado pelo compromisso político de formar pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes social e politicamente, favorecendo que não fiquem à margem da compreensão e da tomada de decisões da sociedade, os eixos do ensino de Língua Portuguesa precisam atrelar-se às suas funções sociais. Só assim, o/a aluno/a poderá aprender progressivamente a lançar um olhar crítico sobre a ordem vigente e ousar tentar promover uma nova ordem às coisas.

No ensino do componente curricular de Língua Portuguesa devemos dar aos/às alunos/as condições para que possam ampliar o domínio da língua(gem), aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania. Os PCN propõem que a escola organize o ensino de modo que os/as alunos/as possam desenvolver seus conhecimentos discursivos e lingüísticos, sabendo:

- ✓ Ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- ✓ Expressar-se apropriadamente em situações de interação oral

diferentes daquelas próprias de seu universo imediato

- ✓ Refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua.

Nesta perspectiva, as propostas didáticas de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. De acordo com os PCNs (1998, p. 59) "propõe-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o/a aluno/a possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados."

A educação só se legitima quando efetivamente contribui para a ampliação de capacidades necessárias à cidadania plena de crianças, adolescentes e adultos.

O currículo pode concretizar as intenções educativas da escola identificando capacidades a serem ampliadas nos/as alunos/as, como projeto social, o currículo auxilia na formação para a cidadania. O papel das capacidades na definição das intenções educativas é um dos pontos complexos no currículo escolar . As intenções educativas devem "permitir um ajuste à diversidade de situações e de contextos nos quais se forma o processo de ensino e aprendizagem." (COLL e MARTIN, 2004).

No caso específico do currículo de Língua Portuguesa, objetivos como compreender discursos orais e escritos interpretando-os com uma atitude crítica, aplicando essa compreensão a novas situações de aprendizagem; bem como expressar-se, oralmente e por escrito, de forma coerente, levando em conta as características das diferentes situações de comunicação e as diferentes normas linguísticas; e ainda, refletir sobre o uso da língua, começando a estabelecer relações entre os aspectos formais e os contextos e inten -
ções comunicativas aos quais respondem, exigem um trabalho pedagógico organizado em torno, sobretudo, da ampliação das capacidades de compreensão e produção de gêneros orais e escritos.

De acordo com Coll (2004, p. 89), os saberes necessários ao desenvolvimento dessas capacidades são:

> conhecimentos lingüísticos, textuais e discursivos (saber que ...);
> habilidades para usar esses conhecimentos com relação às tarefas comunicativas específicas (saber como ...);
> saberes de atitude e axiológicos (saber ser ...): saber escutar, saber contrastar opiniões, levar em conta as idéias e as opiniões dos outros, etc.; assim como atitudes que favoreçam a aprendizagem das habilidades comunicativas.

3.1 Capacidades que são Expectativas de Aprendizagem em Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa deve ter como eixos norteadores a leitura e escrita de gêneros textuais. Assim, ao se tomar o texto como eixo central, devem ser trabalhados aspectos como a reflexão a respeito da organização composicional dos gêneros, as regularidades lingüísticas que caracterizam as seqüências ou tipos textuais; os mecanismos que constroem a coesão textual, para que, num processo de ação-reflexão-ação, os/as alunos/as usem eficientemente sua língua materna.

Assim, tomando-se por base os PCN e outros referenciais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa nas escolas, sugere-se, aqui, capacidades a serem ampliadas pelos educandos do ensino fundamental, nos 3º e 4º ciclos, cabendo ao/à professor/a, a partir da realidade de seus alunos/as, fazer as adequações necessárias.

3.1.1 Capacidades que são Expectativas em Língua Portuguesa para a I Etapa do 3º Ciclo

Tomando-se como referência os propósitos das escolas nos ciclos intermediários e as orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é que, até o final na I etapa do 3º ciclo, os/as alunos/as sejam capazes de:

. Interagir oralmente observando as especificidades das diferentes situações propostas, como: ouvir com atenção e respeito, percebendo a importância de recursos extralinguísticos para a produção dos gêneros orais previstos; reconhecer os propósitos dos gêneros orais selecionados; resgatar e (re)ordenar oralmente informações; respeitar e explorar a expressividade dos diferentes modos de falar; adequar a fala a diferentes contextos considerando as condições de produção (o que fala?, quem fala?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, para quê fala?, quando fala?, onde fala?); expressar o que pensa e sente; relatar acontecimentos individualmente; perguntar, responder, explicar e manifestar compreensão de explicações feitas pelo professor e/ou pelos colegas; defender e acolher opiniões; argumentar e contra-argumentar; fazer comentários articulando as falas anteriores;

- Planejar a fala com o apoio de recursos escritos (leitura prévia de textos de subsídio, anotações escritas ou apresentações no computador), observando as particularidades dos gêneros orais previstos que permitem um uso mais informal ou que exigem um uso mais formal da linguagem;
- Ler com autonomia os gêneros textuais previstos, utilizando procedimentos

pertinentes aos propósitos e aos suportes dos gêneros a fim de garantir a compreensão dos mesmos (articulação de conhecimentos prévios aos fornecidos pelos gêneros selecionados, análise de fotos, ilustrações, diagramação, tipos de letra e de recursos de destaque usados, títulos, e outros elementos-chave para a compreensão, releitura de trechos, antecipação de informações, (re)formulação e verificação de hipóteses, identificação de pistas que permitam continuar a leitura ou que exijam consultar outras fontes para resolver dúvidas), percebendo, a partir das principais características, os propósitos dos gêneros escritos selecionados, bem como a importância das pontuações e, quando for o caso, as intenções implícitas do autor e os conteúdos discriminatórios ou persuasivos veiculados, com a ajuda do/a professor/a;

- Produzir gêneros escritos previstos para a Etapa, compreendendo a proposta de produção, considerando as condições de produção (o que escreve?, quem escreve?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, que efeitos de sentido pretende produzir?, para quê escreve? quando escreve?, onde escreve?), selecionando pontuações e utilizando recursos morfossintáticos e semântico-lexicais de coesão e coerência textuais adequados às variedades linguísticas a serem usadas;
- Reescrever textos de autoria própria ou não (gêneros previstos e trabalhados), utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever em função do objetivo, do interlocutor, do suporte e das características do gênero; fazer rascunhos; configurar o texto na folha de acordo com o gênero; reler o que vai escrevendo considerando tanto o ponto de vista discursivo quanto os padrões da escrita (expressões de substituição, ortografia, pontuação, acentuação).
- Revisar textos considerando o ponto de vista de leitor: evitar, de acordo com as especificidades dos gêneros trabalhados, repetições desnecessárias, ambiguidades, fragmentações, desvios de concordância verbal e nominal e problemas ortográficos, apresentando uma versão final que mostre desempenho compatível com os saberes já construídos a partir dos conteúdos trabalhados.

3.1.2 Capacidades que são Expectativas em Língua Portuguesa para a II Etapa do 3º Ciclo

Tomando-se como referência os propósitos das escolas nos ciclos intermediários e as orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é que, até o final na II etapa do 3º ciclo, os/as alunos/as sejam capazes de:

- Interagir oralmente observando as especificidades das diferentes situações propostas, como: ouvir com atenção e respeito, percebendo a importância de recursos extralinguísticos para a produção dos gêneros orais previstos; reconhecer os propósitos e as principais características dos gêneros orais selecionados; resgatar, reconstituir e (re)ordenar oralmente informações; respeitar e explorar a expressividade dos diferentes modos de falar; adequar a fala a diferentes contextos considerando as condições de produção (o que fala?, quem fala?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, quais os efeitos de sentido que pretende produzir?, quando fala?, onde fala?); expressar o que pensa e sente; relatar acontecimentos individual e coletivamente; perguntar, responder, explicar e manifestar compreensão de explicações; defender e acolher opiniões; argumentar e contra-argumentar; fazer comentários estabelecendo relações entre falas anteriores;
- Planejar a fala com o apoio de recursos escritos (leitura prévia de textos de subsídio, anotações escritas ou apresentações no computador), observando as particularidades dos gêneros orais previstos que permitem um uso mais informal ou que exigem um uso mais formal da linguagem;

- Ler com autonomia os gêneros textuais previstos, utilizando procedimentos pertinentes aos propósitos e aos suportes dos textos a fim de garantir a compreensão dos mesmos (articulação de conhecimentos prévios aos fornecidos pelos gêneros selecionados, análise de fotos, ilustrações, diagramação, tipos de letra e de recursos de destaque usados, títulos, e outros elementos-chave para a compreensão, releitura de trechos, antecipação de informações, (re)formulação e verificação de hipóteses, identificação de pistas que permitam continuar a leitura ou que exijam consultar outras fontes para resolver dúvidas), percebendo, a partir das principais características, os propósitos dos gêneros escritos selecionados, bem como a importância das pontuações e de outros elementos gráficos, e,

quando for o caso, as intenções implícitas do autor e os conteúdos discriminatórios ou persuasivos veiculados, com a ajuda do(a) professor(a);

- Produzir gêneros escritos previstos para a Etapa, compreendendo a proposta de produção, considerando as condições de produção (o que escreve?, quem escreve?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, que efeitos de sentido pretende produzir?, para quê escreve? quando escreve?, onde escreve?), selecionando pontuações e utilizando recursos morfossintáticos e semântico-lexicais de coesão e coerência textuais adequados às variedades linguísticas a serem usadas;
- Reescrever textos de autoria própria ou não (gêneros previstos e trabalhados), utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever em função do objetivo, do interlocutor, do suporte e das características do gênero; fazer rascunhos; configurar o texto na folha de acordo com o gênero; reler o que vai escrevendo considerando tanto o ponto de vista discursivo quanto os padrões da escrita (expressões de substituição, ortografia, pontuação, acentuação); resumir;
- Revisar textos considerando o ponto de vista de leitor: evitar, de acordo com as especificidades dos gêneros trabalhados, repetições desnecessárias, ambiguidades, fragmentações, desvios de concordância verbal e nominal e problemas ortográficos, apresentando uma versão final que mostre desempenho compatível com os saberes já construídos a partir dos conteúdos trabalhados.

3.1.3 Capacidades que são Expectativas em Língua Portuguesa para a I Etapa do 4º Ciclo

Tomando-se como referência os propósitos das escolas nos ciclos iniciais e as orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é que, até o final na II etapa do 4º ciclo, os/as alunos/as sejam capazes de:

- Interagir oralmente observando as especificidades das diferentes situações propostas, como: ouvir com atenção e respeito, percebendo a importância de recursos extralinguísticos para a produção dos gêneros orais previstos; reconhecer os propósitos, os temas e as demais características dos gêneros orais selecionados; resgatar, reconstituir e (re)ordenar oralmente informações; respeitar e explorar a expressividade dos diferentes modos de falar; adequar a fala a diferentes contextos considerando as condições de

produção (o que fala?, quem fala?, qual é o perfil e quais são as expectativas e reações dos interlocutores?, quais os efeitos de sentido que pretende produzir?, quando fala?, onde fala?); expressar o que pensa e sente; relatar acontecimentos individual e coletivamente; perguntar, responder, explicar e manifestar compreensão de explicações; defender e acolher opiniões; argumentar e contra-argumentar para reforçar ou refutar suas próprias opiniões ou a de terceiros; estabelecer relações entre falas anteriores; avaliar criticamente suas próprias produções orais e as de terceiros;

- Planejar a fala com o apoio de recursos escritos (leitura prévia de textos de subsídio, anotações escritas ou apresentações no computador), observando as particularidades dos gêneros orais previstos que permitem um uso mais informal ou que exigem um uso mais formal da linguagem, a fim de selecionar adequadamente a variedade linguística a ser usada;

. Ler com autonomia os gêneros textuais previstos, utilizando procedimentos pertinentes aos propósitos e aos suportes dos textos a fim de garantir a compreensão dos mesmos (articulação de conhecimentos prévios aos fornecidos pelos gêneros selecionados, análise de fotos, ilustrações, gráficos, tabelas, títulos, subtítulos e outros elementos-chave para a compreensão, releitura de trechos, antecipação e dedução de informações, (re)formulação e verificação de hipóteses, síntese, generalização, integração, correlação de causa/consequência entre partes de textos, identificação de pistas que permitam continuar a leitura ou que exijam consultar outras fontes para resolver dúvidas), atentando para a diversidade de objetivos de leitura, percebendo, a partir das principais características, os propósitos e os temas dos gêneros escritos selecionados, bem como a importância das pontuações e de outros elementos gráficos, e , quando for o caso, as intenções implícitas do autor e os conteúdos discriminatórios ou persuasivos veiculados;

- Produzir gêneros escritos previstos para a Etapa, compreendendo a proposta de produção, considerando as condições de produção (o que escreve?, quem escreve?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, que efeitos de sentido pretende produzir?, para quê escreve? quando escreve?, onde escreve?), selecionando suporte, pontuações e utilizando recursos morfossintáticos e semântico-lexicais de coesão e coerência textuais adequados às variedades linguísticas a serem usadas;
- Reescrever textos de autoria própria ou não (gêneros previstos e

trabalhados), utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever em função do objetivo, do interlocutor, do suporte e das características do gênero; parafrasear; sequenciar ideias; fazer rascunhos; configurar o texto na folha de acordo com o gênero; resumir; reler o que vai escrevendo considerando tanto o ponto de vista discursivo quanto os padrões da escrita (expressões referenciais, ortografia, pontuação, acentuação);

- Revisar textos considerando o ponto de vista de leitor: evitar, de acordo com as especificidades dos gêneros trabalhados, repetições desnecessárias, ambiguidades, fragmentações, desvios de concordância e de regência verbal e nominal e problemas ortográficos, apresentando uma versão final que mostre desempenho compatível com os saberes já construídos a partir dos conteúdos trabalhados.

3.1.4 Capacidades que são Expectativas em Língua Portuguesa para a II Etapa do 4º Ciclo

Tomando-se como referência os propósitos das escolas nos ciclos finais e as orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é que, até o final da II etapa do 4º ciclo, os/as alunos/as sejam capazes de:

- Interagir oralmente observando as especificidades das diferentes situações propostas, como: ouvir com atenção e respeito, percebendo a importância de recursos extralinguísticos para a produção dos gêneros orais previstos; reconhecer os propósitos, os temas e as demais características dos gêneros orais selecionados; comparar as principais características dos gêneros orais trabalhados; resgatar, reconstituir e (re)ordenar oralmente informações; respeitar e explorar a expressividade dos diferentes falares, observando as causas espaciais, temporais, socioculturais, etárias desses falares; adequar a fala a diferentes contextos considerando as condições de produção (o que fala?, quem fala?, qual é o perfil e quais são as expectativas e reações dos interlocutores?, quais os efeitos de sentido que pretende produzir?, quando fala?, onde fala?); expressar o que pensa e sente; relatar acontecimentos individual e coletivamente; perguntar, responder, explicar e manifestar compreensão de explicações; defender e acolher opiniões; argumentar e contra-argumentar para reforçar ou refutar suas próprias opiniões ou a de terceiros; estabelecer relações entre falas anteriores, integrando-as ou

resumindo-as; avaliar criticamente suas próprias produções orais e as de terceiros;

- Planejar a fala com o apoio de recursos escritos (leitura prévia de textos de subsídio, anotações escritas ou apresentações no computador), observando as particularidades de situações de exposição oral que permitem um uso mais informal e/ou que exigem um uso mais formal da linguagem, a fim de selecionar adequadamente a variedade linguística a ser usada;

. Ler com plena autonomia os gêneros textuais previstos, utilizando procedimentos pertinentes aos propósitos e aos suportes dos textos selecionados a fim de garantir a compreensão dos mesmos (articulação de conhecimentos prévios aos fornecidos pelos gêneros selecionados, análise de fotos, ilustrações, gráficos, tabelas, títulos, subtítulos e outros elementos-chave para a compreensão, releitura de trechos, antecipação, seleção e dedução de informações, (re)formulação e verificação de hipóteses, síntese, generalização, integração, inferência a partir da análise de dados do contexto e do contexto, correlação de causa/consequência entre textos ou entre partes de textos, identificação de pistas que permitam continuar a leitura ou que exijam consultar outras fontes para resolver dúvidas), atentando para a diversidade de objetivos de leitura e para expressões, ideias e argumentos que tenham o mesmo referente, percebendo, a partir das principais características, os propósitos e temas dos gêneros escritos selecionados, bem como a importância das pontuações e de outros elementos gráficos, e , quando for o caso, as intenções implícitas do autor e os conteúdos discriminatórios ou persuasivos veiculados;

- Produzir gêneros escritos previstos para a Etapa, compreendendo a proposta de produção, considerando as condições de produção (o que escreve?, quem escreve?, qual é o perfil e quais são as expectativas dos interlocutores?, que efeitos de sentido pretende produzir?, para quê escreve? quando escreve?, onde escreve?), percebendo semelhanças, diferenças e/ou interdependências entre os gêneros orais e escritos selecionados, selecionando suporte, pontuações e utilizando recursos morfossintáticos e semântico-lexicais de coesão e coerência textuais adequados às variedades linguísticas a serem usadas;
- Reescrever textos de autoria própria ou não (gêneros previstos e trabalhados), utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever em função do objetivo, do interlocutor, do suporte e das características do gênero; parafrasear; sequenciar ideias; fazer rascunhos; configurar o texto na folha de acordo com o gênero; resumir; reler o que

vai escrevendo considerando tanto o ponto de vista discursivo quanto os padrões da escrita (expressões referenciais, ortografia, pontuação, acentuação);

- Revisar textos próprios ou de terceiros considerando o ponto de vista de leitor: evitar, de acordo com as especificidades dos gêneros trabalhados, repetições desnecessárias, ambiguidades, fragmentações, desvios de concordância e de regência verbal e nominal e problemas ortográficos, apresentando uma versão final que mostre desempenho compatível com os saberes já construídos a partir dos conteúdos trabalhados.

4 CONTRIBUIÇÕES DOS TEMAS TRANSVERSAIS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA

Uma educação voltada para a construção da cidadania envolve práticas educativas que considerem a realidade social, direitos e responsabilidade dos educandos para uma vida pessoal e coletiva.

Os temas transversais são um caminho para discussão de questões relacionadas à Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo, nas séries finais do Ensino Fundamental, porque fazem parte da vida cotidiana das pessoas, podem ser incorporados às áreas de conhecimento de modo transversal.

Ao tratar de questões sociais contemporâneas, que se relacionam ao exercício da cidadania, os temas transversais oferecem possibilidades para articulações, por exemplo, com a área de Língua Portuguesa que, conforme os PCN (1998, p. 40), ensejam:

- ✓ a possibilidade de poder expressar-se, com autonomia, sobre questões efetivas;
- ✓ a diversidade dos pontos de vista e as formas de enunciá-los;
- ✓ a convivência com outras posições ideológicas, permitindo o exercício democrático;
- ✓ os domínios lexicais articulados às diversas temáticas.

A relação transversal entre os temas e os componentes curriculares pode ser trabalhada a partir do convívio escolar, dentro de um projeto de educação que se comprometa com a ampliação de capacidades que possam transformar e melhorar a realidade do nosso alunado.

Os temas transversais podem contribuir para o ensino da Língua Portuguesa à medida em que ao se tratar de um determinado tema possam ser feitas leituras e discussões para aprofundamento e construção de conhecimentos.

Ao se abordar a Ética como tema transversal, propõe-se uma educação voltada para os valores presentes também na vida escolar a fim de que se possa promover a aprendizagem nas áreas, favorecendo o respeito dos/as alunos/as pelos valores humanos que permeiam os conteúdos escolares. Segundo os PCN, no que se refere aos Temas Transversais,

> em Língua Portuguesa ..., deve-se considerar que a língua é um dos veículos da cultura do país onde é falada e que, portanto, carrega os valores dessa cultura. Por exemplo, em Língua Portuguesa, comparar a chamada norma culta às outras formas de falar não é apenas comparar duas formas de se comunicar seguindo o critério do "certo" e do "errado". É, sobretudo, pensar sobre as diversas formas do ser humano se apoderar da cultura, suas possibilidades objetivas de fazê-lo. Mais ainda, a linguagem, oral ou escrita, é também uma situação de comunicação que aproxima pessoas, coloca-as em interação, define os lugares de onde se fala e de com quem se fala. Tomar a própria língua como objeto de estudo significa pensar também na qualidade dessa interação que a linguagem pode propiciar, tematizar os usos dessa língua e de que forma tais usos refletem um respeito mútuo, uma consideração pelo outro, realizar procedimentos de um diálogo efetivo. (1998, p.84).

A Pluralidade Cultural como tema transversal preocupa-se com a diversidade existente na sociedade, sendo exigida uma postura ética para que sejam trabalhadas propostas e projetos que visem à superação do preconceito e da discriminação relacionados ao gênero, etnia, orientação sexual, confissão religiosa, etc.

O objetivo didático da abordagem da Pluralidade Cultural é oferecer conteúdos que abordem a noção de igualdade quanto aos direitos, quanto à dignidade, e que embasem a valorização da diversidade cultural. Esses conteúdos podem ser trabalhados por meio do intercâmbio entre alunos/as com a transversalização da Língua Portuguesa no que se refere às expressões típicas regionais do ser humano como agente social.

Uma proposta curricular pautada na cidadania pode propiciar que crianças e adolescentes estabeleçam relações entre democracia, cumprimento de direitos, coexistência de diferentes grupos e comunidades étnicas e culturais, e sua própria vida no cotidiano. Atividades de correspondência, entrevistas, no contato direto com órgãos públicos voltados para a defesa de direitos da cidadania, contribuem nesse sentido.

Para formar cidadãos e cidadãs conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, é necessário que a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com a formação de valores e com o ensino e aprendizagem de procedimentos na defesa e preservação do Meio Ambiente. Os conteúdos relativos a Sociedade e Meio Ambiente devem ser amplamente

debatidos na escola a fim de serem questionados valores e hábitos negativos do ponto de vista da conservação e da preservação ambiental, como o consumismo e o desperdício, que fazem parte do nosso cotidiano.

Os conteúdos relacionados à Saúde podem ser trabalhados pela via da transversalidade em Língua Portuguesa pela organização de atividades, campanhas, materiais que divulguem informações referentes ao tema.

Orientação Sexual, tomada como tema transversal, por exemplo, abre a possibilidade de se refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras.

O tema Trabalho e Consumo possibilita compreender, conhecer, ativar e resolver problemas cotidianos pela valorização de atitudes solidárias e participativas.

Pode-se trabalhar o tema em Língua Portuguesa para uma melhor compreensão das relações de trabalho existentes na atualidade por meio da literatura e da imprensa escrita. O direito de acesso a todos a serviços essenciais e sua importância para a melhoria da qualidade de vida pode ser também tematizado na área da Língua Portuguesa, a fim de tornar viável uma cidadania ativa.

O sucesso da abordagem dos temas transversais, dar-se-á a partir da realidade de cada instituição, bem como do exercício da prática pedagógica adequada às respectivas séries e graus de aprendizagem de cada grupo de alunos/as, a fim de que os mesmos possam vencer obstáculos.

5 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

5.1 Gêneros orais

É notória a relevância da oralidade — em diversas e reais situações sociais, sejam essas, formais ou não — em relação aos outros eixos sobre os quais os PCN estruturam o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa. Sendo a modalidade oral da língua a mais usada no dia a dia para a efetivação da interação-comunicativa entre as pessoas, é importante que a escola assuma a responsabilidade de desenvolver tanto a escuta como a produção de textos orais pelos alunos e alunas, oferecendo-lhes oportunidades signficativas de uso para que possam aprimorar e ampliar criticamete o exercício da oralidade a fim de, principalmente, produzir o(s) efeito(s) de sentido pretendido(s) e perceber o(s) efeito(s)de sentido produzido(s) por outros.

Nesse sentido, seria interessante que o trabalho com a oralidade partisse da consideração da realidade lingüístico-cultural e social dos alunos e alunas bem como, de seus reais interesses e necessidades. Pois é protagonizando situações reais e autênticas de escuta e

produção de gêneros orais diversos, isto é, assumindo uma participação ativa e dinâmica na escuta e uma interlocução eficiente, que o aluno e a aluna poderão apropriar-se significamente dos conhecimentos lingüísticos e agir com maior autonomia em contextos diversos, adequando seu discurso às exigências da situação de interação-comunicativa, aos propósitos e às características do gênero textual em foco, enfim, poderão ser usuários competentes da língua para o exercício da cidadania na vida pública.

Nesse aperfeiçoamento da oralidade, o professor ou a professora orienta os alunos e alunas a estabelecerem conexões entre o que escutam e as experiências vivenciadas por eles; a identificarem as diferenças e os pontos de intersecção entre a oralidade e a escrita - e as intervenções que a escrita faz na oralidade; a reconhecerem o fenômeno da variação intrínseco à língua e a perceberem que a oralidade, além da leitura e da escrita, pode ser desenvolvida, na escola, ao longo do processo de ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa para o domínio da norma padrão.

Uma das primeiras iniciativas do/a professor/a de língua pode ser a de priorizar os gêneros do oral a serem trabalhados e determinar com que profundidade isso será feito:

> é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorever a reflexão crítica, o exercício de formas e pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24).

5.1.1. Escuta

A modalidade oral da língua estrutura-se, no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, da seguinte maneira: ESCUTA-REFLEXÃO-PRODUÇÃO. Assim sendo, o/a aluno/a precisa aprender a otimizar sua **escuta**, refletindo sobre a fala para melhor compreender, interpretar e produzir gêneros orais, adequando o uso ao contexto da interação-comunicativa.

Dessa maneira, após selecionar os gêneros orais a serem trabalhados, é interessante que o professo/a promova, por exemplo, a realização, num primeiro momento, de atividades diversificadas de escuta orientadas por um *corpus* formado pelo professor ou professora e/ou pelos próprios alunos/as. (fitas cassete e VHS com gravação de debates, entrevistas, palestras, relatos de experiência, mesa-redonda, programas de auditório, peça teatral, recital de poemas).

Se o/a professor/a não dispuser de um *corpus* tão diversificado, poderá requisitar que os/as alunos/as façam suas observações também fora da escola, ou seja, que assistam a

programas de TV, ouçam programas de rádio, participem de eventos na comunidade, na escola, monitorando suas observações.

Essa escuta orientada consiste na preparação de alunos e alunas para a escuta dos gêneros da oralidade. Nesse momento, o/a professor/a pode acionar os conhecimentos prévios dos/as alunos/as para a análise crítica dos gêneros orais selecionados, estimulando a focalização de aspectos relevantes à compreensão e à intervenção, destacando, para tanto, a importância dos procedimentos que devem adotar em função do caráter convencional de -
cada gênero, a importância do registro escrito para o planejamento de textos orais, para a notação de dúvidas e de comentários enriquecedores.

Por exemplo, pode-se sugerir que os/as alunos/as, numa etapa final de trabalho, façam uma exposição de aspectos observados na fala de um expositor por eles/as observado dentro e/ou fora da sala de aula: controle de tempo, esquema usado, recursos audiovisuais, respeito às intervenções, especificidades que os gêneros assumem em função dos canais, dos intelocutores, dos objetivos da exposição oral.

5.1.2 Produção

A produção de textos orais implica a realização, por parte do professor/a, de atividades que levem o(a) aluno(a) a fazerem um levantamento da necessidade de monitoramento mais ou menos intenso de sua fala, tomando como parâmetro as especificidades do gênero, a consideração da realidade sociolingüística e cultural dos interlocutores, a definição das intenções do expositor e nas expectativas e reações dos interlocutores, ou seja, implica no planejamento prévio da enunciação e simultâneo à essa enunciação.

Entre as atividades que podem ser desenvolvidas para que o/a aluno/a aprimore sua fala e sua escuta na busca de sua proficiência comunicativa, estão: seminário, debate, dramatização de peças teatrais, júri-simulado, jornal falado, recital de poemas, concurso de trava-língua, criação de histórias coletivas, concurso de repentes, simulação de situações significativas de uso da oralidade: venda/compra de produtos, reclamações, esclarecimentos de situações problemáticas e entre outras.

5.2 Gêneros escritos

Os dois principais fatores responsáveis pela evasão escolar e pela repetência, no tocante ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, são a leitura e a escrita, já que a escola, preocupada apenas em tornar o/a aluno/a aptos a *decodificarem* a língua escrita e a *codificarem*

em língua escrita — não desenvolve atividades significativas para que o aluno e a aluna façam uso das práticas sociais de leitura, escrita e interação oral e atinjam, então, sua indispensável condição de letramento.

Atualmente, ainda costuma-se fragmentar o processo de ensino de Língua Portuguesa: aulas específicas e independentes de produção escrita, de leitura e de - análise lingüística (sobretudo, gramática normativa). Contraditoriamente, essa independência desfaz-se quando se atribui a responsabilidade por uma escrita "deficiente" à falta de leitura e à não-aprendizagem da gramática.

5.2.1 Leitura

A atividade de leitura, ao ser compreendida como atividade dialógica, interativa, exige a atuação de sujeitos sociais cognitiva, política e afetivamente envolvidos na produção de sentido(s), e a escola é a principal responsável pela preparação do/a aluno/a para assumir conscientemente a função de leitor crítico tanto do texto de outros como de seu próprio.

Assim, para a efetivação de uma prática educativa produtiva e transformadora, é de fundamental importância uma metodologia coerente com os objetivos pretendidos. que propicie a experimentação de situações significativas:

> A interação pela linguagem, materializa-se em textos, orais ou escritos. Por isso, um ensino de Português que vise ao letramento, isto é, ao aperfeiçoamento da prática social da interação lingüística, através do desenvolvimento das habilidades do aluno de falar e ouvir, escrever e ler, em diferentes situações discursivas, tem de ter como unidade básica o texto. (SOARES, 2001, p. 56).

Nesse sentido, esta proposta de trabalho com a leitura — compreendida como atividade fundamentalmente sóciocognitiva-interacionista que envolve, entre outros, percepção, processamento, seleção, memorização, antecipação, inferência, dedução, associação, habilidades indispensáveis para que se dê o complexo processo de compreensão — pressupõe reavaliar o ensino tradicional de leitura, enfatizando a importância do leitor co-construtor do(s) sentido(s) do texto e do professor como modelo na formação desse leitor, bem como as estratégias que podem desencadear o gosto pela leitura em busca de informações, conhecimento, entretenimento.(KLEIMAN, 2004).

Realmente, para que a escola forme sujeitos-leitores, a leitura não mais pode ser compreendida como uma atividade meramente mecânica de decodificação, cujas palavras de ordem são treino, exercício, repetição e, sobretudo, avaliação. É fundamental que o professor ou professora promova situações que propiciem ao/à aluno/a o desenvolvimento das capacidades

construídas em outras circunstâncias fora da escola, no momento de sua interação com o texto em construção.

Como conseqüência, poderá despertar o interesse do aluno/a para aprender novos conteúdos igualmente indispensáveis para o aprimoramento do processo de compreensão e interação do/com o texto.

As atividades de leitura, na escola, não devem ficar restritas à verificação de entendimento mediante identificação de informações pontuais: identificação de idéias principais, de informações explícitas no texto, de significados de palavras destacadas, de aspectos puramente formais, bem como à imposição de um sentido único, pois tais procedimentos acabam formando um leitor passivo para o qual todas as possibilidades de construção de sentido(s) foram esgotadas pelo autor.

É fundamental que os/as professores/as, sobretudo os/as de Língua Portuguesa, desenvolvam atividades significativas, desafiadoras e diversificadas, adequadas ao nível de maturidade e interesse de seus alunos, habilitando-os a estabelecer as redes de relações, as conexões entre o explícito e o implícito, entre as partes de um mesmo texto e entre textos diferentes, e a assumir a condição de sujeito-avaliador ciente dos objetivos de sua leitura e de que sua leitura é única, seja porque jamais será igual à de um outro leitor, seja porque jamais será exatamente a mesma que ele fará em outros momentos e circunstâncias.

Desse modo, o professor ou professora deixa de ser o único interlocutor e intérprete do texto, já que a leitura é uma experiência individual, com alto teor de subjetividade e que mobiliza a história de vida de cada leitor — pessoal e instransferível.Enfim:

> ensinar a ler é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, isto é, mostrar à criança que quanto mais ela previr o conteúdo, maior será sua compreensão; é ensinar a criança a se autoavaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento — lingüísticas, discursivas, enciclopédicas — para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as seqüências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global. (KLEIMAN, 2004, p. 151-152).

Os/as alunos/as, sujeitos-leitores, precisam, gradativamente, automonitorar o processo de compreensão leitora e, dessa forma tornarem-se cada vez mais independentes da mediação do professor quando de sua interação com o texto. Para tanto, deve aprender a farejar o(s) sentido(s), a coerência, as intenções argumentativas do autor; a identificar, previamente, o(s) objetivo(s) da leitura bem como, os elementos lingüísticos e extralingüísticos indispensáveis para a leitura crítica do discurso do autor, ou seja, precisa aprender a compreender, globalmente, o processo comunicativo que o texto materializa. Assim, o/a aluno/a precisa compreender a interdependência entre a atividade de leitura e a de escrita.

Mas, para que tais propósitos sejam efetivados, é necessário mapear o verdadeiro espaço da leitura na escola, sobretudo, nas aulas de Língua Portuguesa, em meio a outras tantas atividades, como as que envolvem e privilegiam conteúdos gramaticais, por exemplo. Saber que tipo de aluno e aluna se quer formar e quais os reais objetivos do processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa no tocante à leitura — possibilidade de (re)descoberta do mundo, do outro, de si.

O/a professor/a precisa entender que as estratégias de leitura devem variar em função dos objetivos da leitura, por exemplo, ler para incorporar novos conceitos, dados, idéias e informações; para identificar comandos para realizar uma tarefa; pelo prazer gratuito, sem cobrança; para desenvolver um padrão de escrita — dos gêneros textuais, do tema do texto, do nível de formalidade/informalidade, do grau de familiaridade do aluno/a-leitor/a com o tema, do suporte de circulação do texto, dos objetivos e interesses do aluno e da aluna.

Na verdade, qualquer sugestão de trabalho de leitura precisa ativar capacidades em função do sentido. Para isso, é importante que sejam desenvolvidas atividades diversificadas entre as quais sugere-se:

. Apresentação, anteriormente à leitura silenciosa e/ou em voz alta, dos objetivos da leitura aos/às alunos/as - informar, entreter, persuadir, conhecer, bem como a ativação dos conhecimentos prévios que tais alunos/as possuem para a efetiva compreensão do texto, afinal, a interpenetração de um texto depende de outros conhecimentos além do conhecimento da língua;

. Leitura de gêneros diversos, em voz alta, pelo/a professor/a que é, na escola, o modelo de leitor/a, referência para a formação do/a aluno/a leitor/;

Leitura silenciosa pelo/a aluno/a para que possam desenvolver com mais tranqüilidade o complexo processo de compreensão que exige, para a reconstrução de sentido(s), um ritmo próprio que autorize progressões ou exija regressões;

Leitura, em voz alta, pelo/a aluno/a quando fizer sentido em algum projeto de trabalho ou for objetivo do professor avaliar, por exemplo, a pronúncia, a entonação. É importante ressaltar que essa atividade deve ser realizada posteriormente à leitura silenciosa;

Levantamento de expectativas quanto à forma e ao conteúdo do texto em função das características do gênero textual, do portador, do título, do autor, de recursos gráficos, de imagens, boxes, do tema, de outros textos lidos sobre o tema em questão;

Formulação de hipóteses sobre o desenvolvimento e o final de um texto a partir do título e/ou de parágrafos do mesmo. O/a aluno/a devem ser levados a identificar pistas, durante a leitura, que lhes permitam ratificar, refutar e/ou reformular as hipóteses elaboradas e a desenvolver estratégias de seleção, inferência, antecipação, verificação, checagem;

Indução à inferência do(s) sentido(s) de palavras, figuras de linguagem, a partir, primeiramente, do contexto e, posteriormente, de consultas a outras fontes;

Ampliação do senso crítico do/a aluno/a para que estes percebam/reconheçam juízos de valor, posicionamentos ideológicos, preconceitos, ironias, intenções do/a autor/a;

Estabelecimento de conexões entre o texto lido e outros textos, inclusive com linguagens diferentes (pintura, charges, cartuns, causos de tradição);

Leitura de gêneros textuais diversos, tanto orais como escritos, além dos que estão no livro didático, para que o/a aluno/a possam conhecer os múltiplos usos sociais da língua, as diferenças de configuração e as lingüísticas ocasionadas pelas diferenças dos suportes em que os textos circulam. É fundamental que tais textos sejam autênticos, reais e que sejam significativos para o/a aluno/a;

Reconhecimento de diferentes recursos expressivos, estilísticos do/no texto;

Realização de atividades de leitura com textos produzidos pelos/as próprios/as alunos/as;

Realização de "Rodas de leitura" — nesses momentos, o/a aluno/a poderá falar e avaliar o que leu, trocar experiências, ouvir sugestões.

Levantamento, junto aos/às alunos/as, de assuntos, objetivos e interesses que podem conferir maior significado social à leitura, ou seja, que lhes faça sentido tendo em conta o contexto socioeconômico e cultural.

Desenvolvimento, a partir, por exemplo, de histórias em quadrinhos e peças teatrais, de atividades que trabalhem as características dos discursos direto e indireto, as variedades lingüísticas. Depois da leitura silenciosa, o/a professor/a pode sugerir que um grupo de alunos/as faça a leitura expressiva das personagens (dependendo do gênero textual trabalhado) para que os demais as identifiquem pela entonação e conteúdos da fala. E ainda, pode sugerir uma atividade de produção escrita dos mesmos gêneros trabalhados, permitindo, assim, que os/as alunos/as apropriem-se das características dos gêneros selecionados;

Realização de momentos de leitura para deleite, saraus, festivais de poesias, de paródias, de crônicas;

Realização de debate a partir de um texto previamente distribuído para a turma e intencionalmente selecionado para essa finalidade;

Leitura de mapas, tabelas, gráficos para, entre outras possibilidades, assegurar o trabalho interdisciplinar;

Circulação de textos na escola e entre escolas por meio de murais, quadros de aviso, convocações, bilhetes, convites;

Ênfase nos recursos de textualização (repetições, substituições) para apreciação do modo como o/a autor/a escreveu para produzir os efeitos de sentido pretendidos, o que permite uma leitura mais consistente e crítica.

Nesse sentido, ao aprender, gradativamente, a automonitorar o processo de compreensão intrínseco à leitura crítica, o aluno e a aluna perceberão a interdependência entre a atividade de leitura e a de escrita. Por isso, é imperativo o desenvolvimento de atividades significativas de leitura e de escrita sempre em função do sentido, atividades que possibilitem ao/à aluno/a fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita e, assim, atingir sua necessária condição de letramento.

5.2.2 Produção

Escrever, tal como ler, é interagir pela língua, dessa forma, é importante que a atividade de produção escrita, na escola, esteja vinculada às circunstâncias de interlocução, ou seja, às condições de produção do discurso, às características do gênero textual a ser trabalhado, ao tipo de registro e portador, à intencionalidade, ao perfil do interlocutor, aos recursos lingüísticos que se conhece, ao(s) efeito(s) de sentido que se quer produzir. Dessa forma, o/a aluno/a vai poder "optar, escolher a forma mais adequada de inserir sua palavra." (NETO apud SUASSUNA, 1999, p. 193).

No entanto, as atividades de escrita continuam sendo desenvolvidas a partir do uso de métodos ineficientes e de práticas padronizadas, servindo apenas de expediente para a avaliação de regras de concordância e regência, de ortografia, pontuação, ou seja, -
o "pequeno" espaço da escrita na escola acaba tendo como objetivos fazer com que o/a aluno/a explique regras e conceitos gramaticais vistos e ensinar valores morais.

De tal forma, a escola confere à escrita um caráter homogêneo, pois geralmente, é imposto um tema; o interlocutor do aluno, via de regra, é o/a professor/a; o/a aluno/a procura

imitar os modelos dos textos escolares trabalhados; as técnicas são o alvo das atenções dos/as professores/as, enquanto as finalidades da escrita permanecem obscuras.

Atualmente, o processo de ensino/aprendizagem da escrita tem como pressuposto o entendimento da língua como produto social, dialógico, intersubjetivo, interativo. É, dessa maneira, concebido numa perspectiva de construção coletiva (autor/a e leitor/a) da multiplicidade de sentidos do discurso que atenta para a relação interdependente da leitura e da escrita e os demais eixos do ensino/aprendizagem de língua; para as condições de recepção de articulação e de produção: quem escreve, o que escreve, para quem, com que objetivos, em que tempo, lugar e contexto sociocultural, histórico-espacial; para a existência dos vários gêneros textuais, da variação lingüística e de registros.

Produzir um texto escrito é interagir pela linguagem, assim sendo toda produção escrita necessita ser realizada em função das circunstâncias de interlocução, ou seja, das condições de produção, das características do gênero textual a ser desenvolvido, do tipo de registro, do estilo do/a aluno/a e de sua intencionalidade, bem como das perspectivas e interesses dos interlocutores, do suporte (meio de publicação), do referente, dos recursos lingüísticos, discursivos e gráficos; em função da região geográfica, do tempo, classe social, grau de escolaridade, idade, sexo, padrão cultural, profissão do autor/escritor e do leitor/interlocutor; em função da variedade de usos da língua e do(s) efeito(s) de sentido que tais usos causam e da adequação desses usos às situações de interação comunicativa.

À atividade de escrita deve ser dado um sentido dialógico, possuidor de propósitos e funções sociais:

> À função de fazer o aluno se descobrir como autor, sentir o valor e o prazer de escrever, através da feitura de textos, se alia a reflexão dessa mesma feitura acerca das possibilidades das possibilidades de escrita, das formas de se comunicar. È a finalidade de estruturação textual. Lógica e criação do texto, intenção e desejo do autor que organiza o texto dentro das várias possibilidades estruturais que o aluno vai tendo o conhecimento de sua sistematização. Para que possa optar, escolher a forma mais adequada de inserir a sua palavra. (NETO apud SUASSUNA, 1999, p. 193).

O processo de aquisição da escrita, ao desvincular-se dos nós avaliativos, punitivos, corretivos, deixar de ser mera atividade motora de codificação de idéias, informações através de sinais gráficos, incentiva a interferência do aluno-escritor -
na construção, testagem e checagem de seus propósitos e hipóteses de representação gráfica da língua.

Deixando de ser compreendida como uma atividade mecânica, artificial, centrada somente ou, prioritariamente, em questões motoras, ortográficas, de concordância, regência, desprovida de sentido(s), a escrita vincula-se, de fato, aos seus usos sociais.

A escrita não é só registro gráfico, implica escolhas semântico-lexicais, morfossintáticas, planejamento, revisão e reescritura para ratificar objetivos propostos, unidade temática, estabelecer adequação às situações sociais, aos eventos comunicativos. Na verdade, é o social que dita as regras de adequação à função do texto e às condições de produção, recepção e circulação, de utilização de recursos discursivos, lingüísticos e gráficos que dêem ao texto organização, unidade, coerência, informatividade, coesão, clareza, concisão e que orientem adequadamente a leitura e interpretação do leitor e o induzam a construir o(s) sentido(s) para a efetiva compreensão desse texto.

O/a aluno/a participará ativa e efetivamente na construção do conhecimento se, por exemplo, a escrita for entendida como uma atividade dialógica, interativa, que pressupõe a atuação de sujeitos sociais cognitiva e afetivamente envolvidos na produção de sentido(s), preparados para assumir conscientemente a dupla função de autor/a e leitor/a crítico/a.

Assim, são sugestões de procedimentos para a realização de atividades de produção escrita:

- Levantamento, junto aos alunos, dos interesses e assuntos das comunidades em que os/as alunos/as estão inseridos que motivem a aprendizagem e assegurem a função social à escrita;
- Esclarecimentos sobre os objetivos, finalidades, gênero textual, registro, normas, perfil do interlocutor antes da produção;
- Discussões a partir de textos sobre temas de interesse do alunado;
- Levantamento dos conhecimentos prévios e experiências pessoais dos/as alunos/as;
- Preparação do/a aluno/a para fazer esquemas, previamente à redação definitiva;
- Produções textuais sobre temas ora definidos pelo/a professor/a, ora escolhidos pelos alunos que abordem as variedades padrão e não-padrão;
- Trabalho com gêneros textuais diversificados;
- Realização de atividades que evidenciem elementos anáforicos e dêiticos, repetições, retomadas, conectivos e operadores lógicos e argumentativos

que possibilitem a recuperação de informações, a relação de continuidade do tema e das partes;

- Preparação dos/as alunos/as para realizarem escolhas lexiais, morfossintáticas, ilustrativas, argumentativas ajustando-as às condições de produção e aos propósitos comunicativos;
- Proposição de produção de textos subjetivos e objetivos a partir de um

mesmo tema sugerido;

- Produção de textos considerando a finalidade, particularidades do gênero, do suporte, dos espaços de circulação;
- Produção de textos do mesmo gênero como recurso para que os/as alunos/as possam se apropriar de suas características para permitir a realização de uma leitura menos ingênua.
- Desenvolvimento de estratégias que foquem planejamento, rascunho, revisão, reescritura, antes da versão final de um texto;
- Realização de atividades sequenciadas que trabalhem, gradativamente, a complexidade de produções de autorias autênticas:
    - atividades de transcrição;
    - atividades de reprodução (paráfrases, resumos);
    - atividades de decalque (redações comerciais, paródias…);
    - atividades de produção – nessas atividades alteram-se os planos de conteúdo e os de expressão.
- Definição dos objetivos da escrita (avisar, documentar, esquematizar, anunciar, argumentar, opinar, informar, resumir, instruir, persuadir, registrar a falar) para que o aluno ou aluna perceba o conteúdo e a forma do texto que tem que produzir;
- Reescritura de um texto ou de um conjunto de trechos de textos de diferentes alunos, observando a coerência, a coesão, a ortografia, a seleção lexical, a pontuação, as escolhas morfossintáticas;
- Realização de jogos de palavras cruzadas;
- Transposição de textos orais para a escrita, observando as especificidades dos gêneros, das condições de produção, recepção, circulação, articulando ou dissociando a oralidade da escrita, atentando para as relações entre o sistema fonológico e ortográfico, para as particularidades do discurso direto, indireto e indireto livre e para os aspectos prosódicos da fala;
- Criação de um código com a turma que norteará o trabalho de reescritura (elementos coesivos, coerência, pontuação, ortografia);
- Produção de textos que envolvam o contexto sócio-cultural do Estado (culinária, bumba-meu-boi, reggae, religiões afro, produto agroextrativistas, contribuições indígenas);
- Produção desenvolvida em gêneros textuais diferentes (reportagem, propaganda educativa, crônica, texto publicitário, relato, diário, narrativa

de ficção, texto publicitário) sobre um mesmo tema.

5.2.3 Análise Lingüística

Não há dúvidas de que o espaço da gramática nas escolas é considerável em relação às atividades de oralidade, leitura e escrita. Contudo, na maioria das vezes, desprezando quase que absolutamente a atividade de reflexão e operação sobre a língua, a gramática é, restritamente, uma atividade de metalinguagem, de exercício da norma padrão. Nesse contexto, o texto é apenas um pretexto, pano de fundo para a rotulação de classes e funções sintáticas, catalogações que hipoteticamente fariam o/a aluno/a falar e escrever melhor.

É imperativo uma abordagem gramatical eficiente, que possibilite ao(a) aluno(a) a descoberta de meios de investigação lingüística decorrente da percepção do ato de haver uma interface texto/gramática. O texto deve ser a referência primária de análise da língua em funcionamento, em uso, fonte para se perceber as funções da linguagem, o valor das palavras na tecitura do texto, na atuação lingüística, na atuação social. O usuário precisa conseguir veicular pela língua significados/sentidos que deseja produzir e perceber com maior perspicácia os significados/sentidos que chegam.

A gramática pode ser vista como um instrumento que permite ao/à aluno/a trabalharem com as possibilidades significativas dos recursos lingüísticos adequando-os a cada situação de interação-comunicativa, assim, se permitirá

> o tratamento funcional da gramática, que trata a língua na situação de produção, no contexto comunicativo. Basta lembrar que saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática. (NEVES, 2002, p. 226)

A questão básica, norteadora das reflexões sobre o ensino de gramática, é a clareza dos objetivos traçados para o ensino de língua. Não há a menor possibilidade de se pensar um estudo da língua desconectando-a da vida, do contexto social, político ou econômico de seus falantes e dos contextos de uso. A significação de uma palavra, por exemplo, pode variar de acordo com a situação comunicativa quantas vezes forem necessárias.

Considera-se que o fracasso produzido dentro das escolas, precisamente nas primeiras séries, está diretamente ligado aos encaminhamentos didáticos relativos ao ensino e aprendizagem de língua portuguesa. Com o intuito de contribuir, numa perspectiva qualitativa,

para o melhor desenvolvimento de algumas práticas, em língua materna, sugere-se que o ensino de análise lingüística se dê a partir dos eixos de leitura e de construção de textos.

Tudo isso conduz à percepção de que o sujeito que faz uso da língua é aquele que pode interferir na construção do significado, na ação de interagir e de comunicar. Nesse contexto, ressalta-se a importância de se analisar ou refletir sobre a língua no contexto dos mais diversos tipos e gêneros de textos.

A eficiência do trabalho a ser desenvolvido na escola está na reflexão sobre a própria lingua(gem) interrelacionada com as práticas sociointerativas, ou seja, na compreensão das funções sociais da língua. Assim, por exemplo,

- as conjunções podem ser estudadas, por exemplo, em função da determinação do valor dessas palavras, das relações que estabelecem entre orações no texto e do papel que desempenham para assegurar a coesão e a acoerência de um texto;
- os advérbios e os adjetivos podem ser vistos em função dos sentidos que adquirem pela posição que ocupam num enunciado;
- os graus dos substantivos e dos adjetivos podem ser vistos em razão dos diferentes efeitos de sentido que causam;
- no estudo sobre verbo, pode-se analisar e discutir a diferença de sentido de uso, por exemplo, entre a 1ª e a 3ª pessoas do singular em certos gêneros textuais ou o uso do imperativo em textos injutivos, ou seja, analisar a significação e suas condições de produção dentro da situação de interação-comunicativa;
- pode-se focar os efeitos de sentido que as pontuações podem produzir num texto para que o produtor alcance seus objetivos numa situação dada;
- no caso da oralidade, pode-se observar as diferentes entonações e -

os sentidos que produzem no interlocutor;

- as variedades lingüísticas podem ser estudadas a partir da identificação das diferenças quanto à adequação das variedades selecionadas às situações de uso, de suas funções sociais, bem como de suas principais características;
- pode-se levar o/a aluno/a a identificar os diferentes sentidos de uma mesma palavra, dado o contexto, ou as diferenças de sentido entre sinônimos;
- os processos de fomação de palavras podem ser ensinados/aprendidos em função do(s) efeito(s) de sentido(s) que causam;
- pode-se focar as regularidades ortográficas que derivam da morfologia;
- pode-se realizar o jogo das 8 (oito) diferenças, em que o foco pode ser a

> ortografia, a pontuação, a acentuação, a variação lingüística: os alunos e alunas, distribuídos em grupos, recebem duas cópias de um mesmo texto: numa cópia, por exemplo, o texto estará devidamente pontuado, a ortografia e a acentuação adequadas e a variedade lingüística será adequada ao contexto situacional em questão e, na outra cópia, será contemplada, por exemplo, uma variedade não adequada àquele contexto situacioanal, falhas de pontuação, ortografia, acentuação;

Em suma, é importante não restringir o debate a respeito do texto a seu conteúdo temático. Apreciar — por intermédio de atividades com foco na análise lingüística — o modo como o/a autor/a escreveu para produzir os efeitos pretendidos permite uma leitura mais consistente e crítica.

6 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A definição de critérios permite ao/à professor/a tornar sua prática mais eficiente pela possibilidade de obter indicadores mais confiáveis sobre o processo de aprendizagem. Os objetivos de ensino indicam as aprendizagens imprescindíveis para determinado período, etapa ou ciclo de aprendizagem. Muito embora seja desejável para todo o alunado, nem sempre coincidem com todas as expectativas de aprendizagem.

Assim, os critérios de avaliação referem-se ao que é minimamente necessário aprender, enquanto os objetivos, ao que é possível aprender. Os critérios não podem ser tomados como objetivos por que assim não se garante a maior aprendizagem possível.

Para avaliar é necessário considerar indicadores bastante precisos que sirvam para identificar, de fato, as aprendizagens realizadas.

De acordo com os PCN Língua Portuguesa (1998, p. 94),

> é importante não perder de vista que um progresso relacionado a um critério específico pode manifestar-se de diferentes formas, em diferentes alunos, e que uma mesma ação pode, para um aluno, indicar avanço em relação a um critério estabelecido e, para outro, não. Por isso, além de necessitarem de indicadores precisos, os critérios de avaliação devem ser tomados em seu conjunto, considerados de forma contextual e analisados à luz dos objetivos que realmente orientam o ensino oferecido aos alunos.

Os critérios de avaliação devem ser compreendidos como aprendizagens indispensáveis ao final de um período. A definição de critérios para avaliação da aprendizagem no ensino da

Língua Portuguesa permite identificar se o/a aluno/a pode realizar as atividades propostas com eficiência e autonomia. Alguns critérios de avaliação, conforme os PCNs podem ser:

- Demonstrar compreensão de textos orais, nos gêneros previstos para o ciclo, por meio da retomada dos tópicos do texto. (Espera-se que o/a aluno/a realize, oralmente ou por escrito, retomadas de textos ouvidos (resumo, por exemplo), de forma que sejam preservadas as idéias principais.);
- Atribuir sentido a textos orais e escritos, posicionando-se criticamente diante deles. (Espera-se que o/a aluno/a, a partir da identificação do ponto de vista que determina o tratamento dado ao conteúdo, possa confrontar o texto lido com outros textos e opiniões, posicionando-se criticamente diante dele.);
- Ler de maneira independente textos com os quais tenha construído familiaridade. (Espera-se que o/a aluno/a leia, sem que precise da ajuda de terceiros, textos que demandem conhecimentos familiares, tanto no que se refere ao gênero quanto ao tema abordado.);
- Compreender textos a partir do estabelecimento de relações entre diversos segmentos do próprio texto e entre o texto e outros diretamente implicados por ele. (Espera-se que o/a aluno/a, no processo de leitura, consiga articular informações presentes nos diferentes segmentos de um texto e estabeleça relações entre o texto e outros aos quais esse primeiro possa se referir, mesmo que indiretamente, ainda que a partir de informações oferecidas pelo/a professor/a);
- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses (estudo, formação pessoal, entretenimento, realização de tarefa) e a características de gênero e suporte. (Espera-se que o/a aluno/a seja capaz de ajustar sua leitura a diferentes objetivos utilizando os procedimentos adequados – leitura extensiva, inspecional, tópica, de revisão, item a item -, consideradas as especificidades do gênero no qual o texto se organiza e do suporte.);
- Coordenar estratégias de leitura não-lineares utilizando procedimentos adequados para resolver dúvidas na compreensão e articulando informações textuais com conhecimentos prévios. (Espera-se que o/a aluno/a, ao realizar uma leitura, utilize coordenadamente procedimentos necessários para a compreensão do texto. Assim, se realizou uma

antecipação ou inferência, é necessário que busque no texto pistas que confirmem ou não a antecipação ou inferência realizada. Da mesma forma, espera-se que o/a aluno/a, a partir da articulação entre seus conhecimentos prévios e as informações textuais, deduza do texto informações implícitas.);

- Produzir textos orais nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de produção. (Espera-se que o/a aluno/a produza textos orais, planejando-os previamente em função dos objetivos estabelecidos, com apoio da linguagem escrita e de recursos gráficos, quando for o caso. Nesse processo, espera-se que sejam considerados os seguintes aspectos: as especificidades do gênero, os papéis assumidos pelos interlocutores na situação comunicativa, possíveis efeitos de sentido produzidos por elementos não-verbais, a utilização da variedade lingüística adequada.);
- Redigir textos na modalidade escrita nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de produção. (Espera-se que o/a aluno/a produza textos considerando as especificidades do gênero e do suporte, os papéis assumidos pelos interlocutores, os conhecimentos presumidos do interlocutor, bem como as restrições impostas pelos lugares de circulação previstos para o texto.);
- Escrever textos coerentes e coesos, observando as restrições impostas pelo gênero. (Espera-se que o aluno/a produza textos, procurando garantir: a relevância das informações em relação ao tema e aos propósitos do texto; a continuidade temática; a explicitação de dados ou premissas indispensáveis à interpretação; a explicação de relações entre expressões pela utilização de recursos lingüísticos apropriados (retomadas, anáforas, conectivos.);
- Redigir textos utilizando alguns recursos próprios do padrão escrito relativos à paragrafação, pontuação e outros sinais gráficos, em função do projeto textual. (Espera-se que o/a aluno/a, ao redigir textos, coerentemente com o projeto textual em desenvolvimento, saiba organizá-los em parágrafos, estruturando adequadamente os períodos e utilizando recursos do sistema de pontuação e outros sinais gráficos.);
- Escrever textos sabendo utilizar os padrões da escrita, observando regularidades lingüísticas e ortográficas. (Espera-se que o/a aluno/a empregue adequadamente os tempos verbais em função de seqüências

textuais; que estabeleça as relações lógico-temporais, utilizando adequadamente os conectivos; e que faça a concordância verbal e nominal, inclusive em casos em que haja inversão sintática ou distanciamento entre sujeito e verbo, desconsiderando-se os casos de concordância especial.);

- Revisar os próprios textos com o objetivo de aprimorá-los. (Espera-se que o/a aluno/a, tanto durante a produção dos textos quanto após terminá-los, analise-os e revise-os em função dos objetivos estabelecidos, da intenção comunicativa, e do/a leitor/a a que se destina, redigindo tantas versões quantas forem necessárias para considerar o texto bem escrito.);
- Utilizar os conceitos e procedimentos constituídos na prática de análise lingüística. (Espera-se que o/a aluno/a opere com os procedimentos metodológicos empregados na análise dos fatos da linguagem (elaboração de inventário, classificação, comparação, levantamento de regularidades, organização de registro), bem como utilize os conceitos referentes à delimitação e identificação de unidades, à compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e às funções discursivas associadas a elas no contexto, empregando uma metalinguagem quando esta se revelar funcional.).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992. (original 1953)

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolingüística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. - 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CASTILHO, A.T. de.**Gramática do Português Falado. Sã**o Paulo. Ed.da UNICAMP, 1996.

CUNHA, Marcus Vinicius. **Psicologia da educação.** - 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COLL, César, MÁRTIN, Elena e Cols. **Aprender conteúdos desenvolver capacidades.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

ILARI, Rodolfo. **A lingüística e o ensino de língua portuguesa**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

KAUFMAN, Ana Maria e RODRIGUEZ, Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2004.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola, o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

POSSENTI, Sírio. **Agenda Humores da Língua**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. v.1500. 170p.

Equipe de Elaboração e Sistematização da Proposta Curricular
Coordenação: Profª Ms. Ilma Fátima de Jesus // Prof. Mestrando Carlos André Bogéa Pereira /Prof. Fabiano Nogueira Mendes/Profª. Esp. Francisca Antônia Ferreira Farias/Profª Esp. Márcia de Fátima Pinheiro Nunes/Profª. Mestranda Waléria de Jesus Barbosa Soares/Profª. Esp. Telma Maria Ramos Soares

Consultoria
Profª Rosaura Soligo – Abaporu – Consultoria e Planejamento em Educação
Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de Matemática
Prof. Mestrando Carlos André Bogéa Pereira / Prof. Esp. Francimário Marques Araújo/ Profª. Mestranda Waléria de Jesus Barbosa Soares

P R E F E I T U R A D E S Ã O L U Í S
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL

São Luís, Cidade que Educa e Aprende

PROPOSTA CURRICULAR
MATEMÁTICA

ENSINO FUNDAMENTAL
3º E 4º CICLOS

São Luís - MA
2009

Equipe de Elaboração e Sistematização da Proposta Curricular
Coordenação: Profª Ms. Ilma Fátima de Jesus/Profª. Ana Cristina Champoudry Nascimento da Silva/Profª. Esp. Francisca Antônia Ferreira Farias / Profª. Mestranda Georgiana Márcia Oliveira Santos/Profª. Ms. Ilma Fátima de Jesus
Consultoria: Profª Ms. Rosaura Soligo – Abaporu – Consultoria e Planejamento em Educação
Grupo de Trabalho da Proposta Curricular de História
Prof. Ms. Ananias Alves Martins /Profª Esp. Cláudia Regina Pinto Silva /Profª Esp. Nesimar do Vale Madeira/ Prof. Esp. Raimundo Nonato da Silva

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DA ÁREA DE ENSINO FUNDAMENTAL

São Luís, Cidade que Educa e Aprende

PROPOSTA CURRICULAR
HISTÓRIA
ENSINO FUNDAMENTAL
3º E 4º CICLOS

São Luís – MA
2009