

## FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

*A escola para o povo só tem sentido numa nova forma de organizar a sociedade. Não é possível fazer uma escola para todos dentro de uma sociedade para alguns! Ou seja, a democratização da escola precisa ser acompanhada de um novo projeto social, que supere a exclusão.*

*(Celso dos S. Vasconcellos, Para onde vai o professor?)*

### EMENTA (PROGRAMA PARA O CURSO DE MAGISTÉRIO — 3ª E 4ª SÉRIES)

**Interação verbal: o discurso pedagógico em relação a outras práticas discursivas: estratégias, condições de produção, formas de interação na aprendizagem, organização sócio-espacial — dimensão lingüística, dimensão pedagógica e dimensão política (políticas de trabalho) dessas relações.**

### PRELIMINARES

O que significa trabalhar com linguagem com futuros professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental?

Esta questão diz respeito, inicialmente, ao sentido que este trabalho deve ter, tendo em vista o atendimento de um conjunto de pessoas cujos direitos estão garantidos pela Constituição Federal de 1988. Tratando-se da Educação Infantil, ou seja, aquela que é dirigida às crianças desde o seu nascimento até os seis anos de idade (período correspondente ao atendimento em creche e na pré-escola), pode-se dizer que sua finalidade é precipuamente social: deve promover o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança, em complementação à ação da família.

A formação específica para atuar nessa área, de modo a promover a melhoria da qualidade do atendimento, só pode ser garantida em curso de Ensino Médio no mínimo, da mesma forma que o exige o atendimento às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O curso de Ensino Médio com essa responsabilidade deve, portanto, refletir tal necessidade em sua programação, propondo conteúdos apropriados a toda essa etapa da educação, que é fundamental para a continuidade harmoniosa do desenvolvimento do ser humano.

Não se pode desconhecer, dentro deste contexto, que a dinâmica da vida social, com seu ritmo vertiginoso, nos obriga a repensar continuamente a escola, **em todos os seus níveis**. A vida em família, hoje, certamente não pode proporcionar a um grande número de crianças uma base adequada para o desenvolvimento emocional e social, e portanto o papel da escola se amplia e se torna mais e mais importante. Essa grande tarefa, certamente, não pode ser levada a efeito apenas no âmbito estrito da escola, de modo que a própria concepção de escola, em todo o processo educativo, deve ampliar-se, envolvendo outras instituições e pessoas da comunidade em geral. Esta é a grande aposta da educação num mundo que gira tão rapidamente.

A questão proposta no início diz respeito também, de um modo muito particular, à concepção que a sociedade vai desenvolvendo sobre o papel do professor e à sua avaliação desse trabalho, mas também à visão do próprio educador sobre o seu trabalho e sobre si mesmo.

Se o professor é alguém a quem cabe **construir cultura** a partir da cultura estabelecida, que ele é obrigado a retomar (olhar para o passado), e projetar a cultura (olhar para o futuro), seu trabalho é, concretamente, um aqui-agora. Isto exige que, antes de mais nada, ele seja um analista e crítico do próprio mundo em que trabalha. O contato com a realidade e com os parceiros de trabalho é pressuposto para a realização de um projeto consistente.

O ânimo para realizar tarefas exige que haja conhecimento, um compromisso (*sei o que devo fazer*) e apoio mútuo, cooperação (*sei com quem vou trabalhar*), com relação a metas que o projeto toma inicialmente (*sei para onde caminhar*). Isto pressupõe, é claro, que o educador esteja assumindo que há mudanças a processar.

Uma contradição muito nítida aparece, entretanto, no educador: ao mesmo tempo que sente a necessidade de dar novo encaminhamento ao seu trabalho, para que ele faça sentido para si mesmo, para os alunos e para a comunidade, resiste e apresenta justificativas de todo tipo para não mudar. Uma delas está diretamente relacionada às condições materiais da tarefa educacional; outra se prende à crise que remete à formação básica e à capacitação, processos intermináveis que assustam por mais de um motivo.

A situação pedagógica local do educador reflete, sem dúvida, as condições objetivas que permitem a continuidade de um estado de coisas que a ninguém deve agradar, e que precisam, por isso, de superação; essas condições compõem a realidade do ponto de vista social e político. Como consequência, a formação sócio-política do futuro professor não pode ser menosprezada. Quem já atua na escola deve investir na constante reflexão de sua prática e na capacitação para uma prática diferenciada; quem se prepara para a prática educacional tem o direito de contar com essa formação. Ela implica a idéia de estudo e análise da totalidade e permite compreender por que a escola funciona assim, e abre caminho para orientações alternativas, mostrando onde e como é possível romper, com base em nova maneira de compreender a sociedade, o homem e suas relações.

Como se percebe, nenhum trabalho diferenciado pode ter início antes de uma compreensão do mundo, do homem, do papel da educação e da escola dentro de um projeto educativo. Para a proposta que aqui é apresentada, tem-se como base o conjunto das orientações teórico-metodológicas expostas no documento PROPOSTA CURRICULAR PARA LÍNGUA PORTUGUESA – 1997, bem como no documento global da Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, aquelas respeitando a Educação Infantil, que aqui é incluída do ponto de vista do desenvolvimento da linguagem no processo de socialização e de compreensão do mundo.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Proposta Curricular de Santa Catarina para a área de Língua Portuguesa sintetiza um processo que foi longo e complexo, envolvendo estudo e discussão pedagógica, e sua elaboração se deu de acordo com uma linha norteadora explicitada no plano político-pedagógico para o Estado.

Considerando que ele oferece aos professores em geral matéria para reflexão tanto do ponto de vista teórico-metodológico como de conteúdos, metodologia de trabalho e avaliação, no âmbito da escola, entende-se que sua leitura deve ser estimulada e sua análise promovida, integrando as questões que serão arroladas na proposta programática. Por outro lado, uma vez que o documento explicita toda a orientação teórica, traça-se aqui apenas um quadro topicalizando questões que representam chaves para a abordagem da Língua Portuguesa no Curso de Magistério.

### • O conceito de mediação na formação das funções superiores da mente, segundo Vygotsky

Embora haja uma base reflexa no comportamento dos homens e animais, a especificidades dos processos psicológicos humanos pressupõe conexões indiretas entre os estímulos recebidos e as respostas emitidas, o que ocorre sempre através de elos de mediação.

O conceito de **mediação** está necessariamente associado à linguagem, que tem um papel fundamental no desenvolvimento psicológico; o processo, por sua vez, é sócio-histórico. Mostrou-se, através de pesquisas experimentais, que a estrutura do pensamento depende de como se organizam as formas de atividades dominantes em culturas diferenciadas. Em outras palavras: a formação da consciência se vincula diretamente às práticas e às formas de cultura existentes, e é a linguagem verbal o sistema simbólico mais apropriado para estabelecer os processos complexos da mente e a autoconsciência.

O adulto, no processo de aprendizagem da criança, tem um papel fundamental: suas formas de

linguagem e sua própria subjetividade são mediadores na formação da criança. É através de **instrumentos psicológicos** (a língua, mecanismos mnemotécnicos, simbolismo algébrico, esquemas, diagramas, arte, mapas e todo tipo de signos convencionais), que são elementos da cultura, criações da humanidade, que, no desenvolvimento da mente, se dirigem para os indivíduos e são paulatinamente interiorizados. Com a maturação da mente e a formação da consciência e da linguagem, o sujeito vai se tornando aos poucos menos dependente desses elementos.

#### • O conceito de linguagem interior

A metodologia histórico-genética de Vygotsky levou-o a considerar que a linguagem é um instrumento psicológico que age de forma mediada no estágio precoce do pensamento (a atividade prática). O resultado desse caráter mediado é o pensamento verbal.

Contrariamente ao pressuposto de Piaget, que defendia a natureza individual da estruturação do pensamento, Vygotsky defende a natureza social da linguagem, e polemizou o conceito de linguagem **egocêntrica** daquele autor, mostrando que seu pretense desaparecimento a partir de uma certa etapa corresponde, de fato, a uma **interiorização** que vai desempenhar um papel crucial na formação de categorias complexas do funcionamento psicológico: imaginação, organização, planejamento, memória, vontade. Todos os instrumentos psicológicos (estímulos) do pensamento são de tal forma significativos para as crianças que Vygotsky passou a chamá-los genericamente de **signos**.

#### • A formação de conceitos e funções

A formação de conceitos e funções se define, segundo Vygotsky, no que ele chama **idade de transição**, ou seja, da infância para a adolescência. O conceito vai aparecer como um complexo psicológico, algo com caráter genérico que sintetiza um conjunto de apreciações ligadas à vida cultural. Em nível de generalização, por exemplo, *martelo*, *pá*, *enxada*, *foice* podem ser representados através do conceito **ferramenta**. Esta operação, segundo Vygotsky, é enriquecedora, oferecendo uma visão mais completa daqueles instrumentos, uma vez que relacional. As operações de generalização vão abarcando um número cada vez maior de objetos, e em consequência provocam novas conexões, que são extremamente significativas no processo de conhecimento. É dessa forma que surge para os objetos, através da linguagem, o reconhecimento subjetivo de um “lugar no mundo” — em nível de totalidade, isto corresponde à formação de uma visão de mundo. Esse trajeto é formador da personalidade, da autoconsciência. Nesse nível, dizemos que o ser humano opera com **metacognição**.

Nossa forma de pensar e nosso sistema de conceitos é determinado, inevitavelmente, pelo contexto sócio-cultural em que estamos inseridos. E aqui se inclui nossa vida afetiva, nossos sentimentos. A par de sentirmos, também podemos analisar e nomear nossos sentimentos. Uma consequente autoconsciência positiva disto é que podemos alterá-los.

Uma vez que conceitos e afetos interagem, deve-se compreender que a vida emocional como um todo não pode ser descartada no processo de desenvolvimento humano, e especialmente no quadro da aprendizagem escolar. Aqui, de modo especial, a primeira manifestação de que o componente afetivo está atuando através do adulto mediador é a preocupação de estabelecer o respeito mútuo entre **todos os participantes** do trabalho pedagógico.

#### • A “zona de desenvolvimento proximal”

Este conceito, que fornece uma base pedagógica para qualquer área de atuação, foi desenvolvido por Vygotsky a partir do próprio estudo da formação do **conceito**. Ele propôs uma distinção entre conceitos de caráter **cotidiano** e conceitos de caráter **científico**: os primeiros são decorrentes de situações concretas e correspondem ao nível mais alto de generalização a partir dessas situações; os outros são “generalizações de pensamentos”, e, portanto, já trabalham com conceitos em geral, estabelecendo sistemas mais complexos; nesse processo, a própria atividade mental é objeto de reflexão, e o caminho percorrido vai do abstrato ao concreto.

A relação entre os dois tipos e a exigência de mediações para possibilitar a passagem de um grupo para o outro levaram Vygotsky a postular a seguinte distinção: o grau de apreensão de conceitos cotidianos por uma criança apontaria o seu **nível de desenvolvimento atual**; entre esse nível e aquele de apreensão de conceitos científicos, ou seja, o **nível de desenvolvimento potencial**, se estabelece um espaço para o trabalho pedagógico: o **nível de desenvolvimento proximal**. É exatamente neste espaço que deve ser exercida a mediação, na medida em que a escola se preocupará com o desenvolvimento em direção ao que é potencial na criança, no sentido de torná-lo um nível de desenvolvimento atual que funcionará como novo ponto de partida.

Toda a aprendizagem pré-escolar tem um peso considerável no início da vida escolar, na medida em que nessa fase se formam os conceitos espontâneos, que são condição para a formação de conceitos científicos — os quais, por sua vez, passam a influenciar estruturalmente aqueles.

### • O signo como suporte de ideologia

A tese de que a palavra é o signo ideológico por excelência, apresentada e defendida por Mikhail Bakhtin, vai de par com a idéia de que as línguas não são simples instrumentos de comunicação; elas são processos complexos que se constituem entre interlocutores. Como tal, sua mais profunda característica é a **dialogia**, que é o princípio de compreensão de todas as modalidades lingüísticas. O diálogo é a forma primordial da fala, estímulo externo que se interioriza e desenvolve aos poucos a consciência do mundo e a consciência de si.

Bakhtin reafirma que, fora do processo interacional, é impossível entender as formas do discurso interior. Com efeito: mesmo que não haja interlocutores imediatos, sempre há uma *orientação para o outro*.

Considerando que a existência da linguagem só faz sentido dentro de uma moldura social, sua complexidade advém de suas funções na prática social efetiva, e é daí que ela tira suas modalidades, as crenças, os valores de que é impregnada. Todos os sentidos elaborados com a linguagem são resultado de ação coletiva. Cada sujeito, em cada situação, precisa ocupar **um lugar** para enunciar-se. As enunciações, assim, refletem valores sociais que têm orientações contrárias (oposições, confrontos); a conseqüência disso são os conflitos mais ou menos abertos.

### • Processamento do texto

O texto emerge como um conjunto de enunciados que guardam certa configuração lingüística e coerência; isto acontece sempre em dado momento e espaço históricos, e sua construção pressupõe regularidades e normas previstas. Ele carrega, inevitavelmente, as marcas da história cultural de um povo, e é manifestação lingüística associada a outras práticas sociais.

Dizer que uma nova abordagem de ensino deve centrar-se no texto é reconhecer, antes de mais nada, que ele é a forma privilegiada de intercâmbio social. Como tal, sua principal característica é fazer **sentido**, com o qual se produzem efeitos diversos; a linguagem do texto permite ao sujeito realizar uma infinidade de atos, na base dos quais está a função de influenciar, de persuadir.

Os conteúdos de Língua Portuguesa, sintetizados em atividades de **fala, escuta, leitura e escrita**, são todos decorrentes do texto. Nenhuma é passiva; aliás, há uma contradição nos termos propor uma **atividade**, um trabalho de construção **cuj a base é o texto** e contentar-se com mera repetição num produto sem vida.

O texto corresponde, na verdade, a um processo longo e complexo de formulação subjetiva, implicando operações múltiplas que só são dominadas gradativamente, na medida de sua funcionalidade em contextos de uso efetivo. Exercícios de automatização gramatical, normalmente elaborados sem vinculação com a produção efetiva, não garantem, portanto, a construção adequada do texto. Ou seja, não se passa a construir bons textos só porque se sabe gramática!

### • Autoritarismo e ensino

A concepção **comunicativa** da linguagem conduziu a um esquema simétrico de comunicação,

esquecendo o papel daquele que representa o outro da relação lingüística. Nesse esquema privilegia-se a função de **representação** do mundo, com a possibilidade de que informações a respeito desse mundo possam ser **transmitidas** de modo claro e conciso. O papel subjetivo aparecia como secundário.

A compreensão da linguagem, dessa forma, não foi favorecida. Na escola, o grande papel passou a ser **transmitir conhecimento, ensinar e procurar que os alunos assimilassem esses conhecimentos** registrados com o passar dos séculos.

Uma linguagem não desviante tem de apresentar-se normatizada; corresponde a um ideal, que só podia associar-se a uma forma **escrita**. Daí que gramática tem tudo a ver com **forma gráfica**, já que a fala, pela sua natureza, apresenta todo tipo de variação. Assim, a escola sempre privilegiou a gramática, desde o processo de **alfabetização** (o termo alfabetização remete inequivocamente ao gráfico).

Como não se pretende, por princípio, que as normas sejam questionadas, o autoritarismo no ensino se firmou como consequência. O discurso pedagógico ainda tende fortemente para o autoritarismo, apesar de todo o esforço que se tem feito nos últimos tempos, considerando as abordagens alternativas e a compreensão crescente, no interior de várias ciências, a respeito do fenômeno lingüístico.

A proposta que se discute aqui sugere, a partir da compreensão da linguagem como interação, que o exercício da **polêmica** (no sentido positivo de função polêmica da linguagem) passe a ser uma constante — o que significa permitir o exercício da linguagem, com manifestação de subjetividade, àqueles que se têm dedicado apenas a **escutar** e a repetir; aceitar vozes diferenciadas e discordantes, promovendo um debate significativo, onde a criação tem lugar. Polemizar é uma forma saudável de ir ampliando a compreensão do mundo (com as coisas, as pessoas e suas relações) e, a partir daí, ter um papel ativo no movimento de edificação da cultura.

## **OBJETIVOS GERAIS**

- Propiciar ao estudante de magistério conhecimentos teórico-metodológicos relativos ao processo de ensino e aprendizagem da língua materna na pré-escola e no início do Ensino Fundamental, capacitando-o para uma atuação competente e efetiva na escola.
- Estabelecer o quadro sócio-político-cultural desses conhecimentos e o papel (prerrogativas) do educador como membro crítico e criativo da sociedade.
- Desenvolver a reflexão em torno da problemática do ensino de Língua Portuguesa em suas especificidades, discutindo as alternativas existentes e as possibilidades de integrar teoria e prática.
- Desenvolver a reflexão em torno da problemática do letramento e da alfabetização, promovendo discussões a respeito dos caminhos existentes e das possibilidades de integrar teoria e prática.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Estimular a reflexão do estudante frente a questões de ensino-aprendizagem, incluindo o próprio discurso pedagógico, a linguagem da produção textual (oral e escrita), a análise lingüística, a leitura e a literatura, favorecendo a construção de um conhecimento articulado ao propósito da linguagem.
- Trabalhar conteúdos e propostas metodológicas na área de Língua Portuguesa, buscando o desenvolvimento de um trabalho alternativo.
- Oportunizar o conhecimento de elementos para uma proposta de trabalho que invista em interdisciplinaridade, partindo do diálogo entre Língua Portuguesa e Literatura enquanto disciplinas curriculares e outros campos de conhecimento.
- Aprofundar as discussões e estimular propostas de trabalho sobre a interação teoria-prática-teoria na relação pedagógica **professor-aluno-objeto de conhecimento**, abarcando determinações de caráter micro e macroestrutural com vistas ao exercício profissional crítico e criativo, constituído a partir de uma concepção de ensino vinculada com a pesquisa.
- Criar espaço de interlocução em que se reflita sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem.

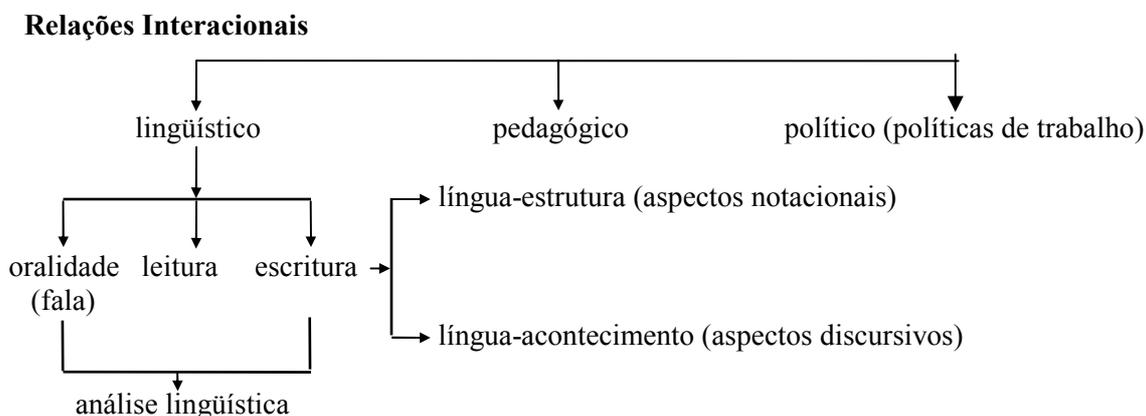
- Pensar o processo de alfabetização à luz das contribuições teórico-metodológicas de estudos lingüísticos e de campos auxiliares, buscando o desenvolvimento de um trabalho alternativo que permita a constituição de sujeitos leitores / produtores nos espaços pedagógicos e fora deles.

### PROGRAMA DE ENSINO — POSSIBILIDADES

O ensino da linguagem se fundamenta em três grandes eixos: **oralidade (fala), escritura, leitura**, todos eles convergindo para uma dimensão de **análise lingüística**. Esta forma de apresentação tem o sentido de ressaltar um trabalho de ensino de língua articulado enquanto **prática de linguagem**. Ou seja, a interação é a categoria que constitui todos os campos.

Do mesmo modo, a apresentação dos “conteúdos” deste programa manifesta dimensões que no ensino-aprendizagem se deve levar em conta: **o lingüístico, o pedagógico, o político (políticas de trabalho)**. Não se pode conceber que conteúdos, nessa nova perspectiva, sejam abordados de uma maneira singular, pontual. Assim, eles estão aqui globalmente apresentados para as duas séries.

Esta forma de encarar o objeto de trabalho pode ser visualizada no esquema abaixo.



### Relações interacionais

- o discurso pedagógico;
- atividades discursivas;
- estratégias de discurso;
- condições de produção das atividades discursivas: papel dos interlocutores, normas, conflitos, imagens etc.;
- formas de interação e aprendizagem;
- a organização sócio-espacial e as atividades pedagógicas;

O estudo das relações interacionais aparece centralizado em torno do discurso pedagógico; as outras práticas discursivas serão tratadas em contraste com este discurso, bem como as estratégias utilizadas em cada uma destas práticas **em busca da eficácia**. Da mesma forma, cada uma delas será encarada do ponto de vista das condições de sua produção, sempre levando em conta o horizonte social. Algumas das formas do discurso pedagógico a considerar especialmente são aquelas promovidas para efeito de aprendizagem no ambiente da sala de aula e em outros espaços/lugares, bem como a relação entre a organização sócio-espacial e as atividades pedagógicas correspondentes.

### • O lingüístico

- os conhecimentos lingüísticos da criança na fase pré-escolar
- concepções de linguagem e o trabalho escolar

- letramento e escolarização
- alfabetização no contexto escolar
- práticas sociais de linguagem: uso público e uso privado
- linguagem oral (fala) e linguagem escrita
- leitura e escritura
- o texto como unidade discursiva
- condições de produção: horizonte social mais amplo, situação específica, interlocutores
- configurações textuais e gêneros discursivos ( diversidade de textos)
- textualidade: elementos notacionais (ortografia, pontuação, gramaticalidade) e elementos discursivos (semântica, pragmática)
- autoria: a afirmação do sujeito no seu texto
- ensino e aprendizagem de texto (processo): compreensão, interpretação (alteridade)
- língua-estrutura, língua-acontecimento — o gramatical e o discursivo (relações, contrastes)
- reflexões sobre a linguagem: ensino de gramática?
- norma e ensino (erro: uma discussão necessária)
- reflexões sobre a linguagem: possibilidades de trabalho em sala de aula
- a linguagem em sua manifestação: o lingüístico, o epilingüístico, o metalingüístico
- a diversidade de situações, contextos, espaços de uso da linguagem: variação lingüística (dialetos, registros, estilos)
- literatura infantil: estudo de autores, análise de obras e produção; procedimentos de ensino
- a formação do sujeito leitor/escritor

Essa dimensão das práticas interacionais é, evidentemente, uma constante. Os tópicos acima marcam, sem pretender seu tratamento singular (isolado), a presença da língua em seu funcionamento. Manifestam a relação da linguagem como sistema simbólico com o mundo a que necessariamente remete — neste caso, com as representações de um universo específico: o da educação escolar, em relação com representações de outros universos coexistentes na sociedade (outros discursos).

- **O pedagógico**

- concepções e relações pedagógicas no processo de ensino da língua
- ensino de Português: da Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental — uma visão dos aspectos teórico-metodológicos
- concepções de alfabetização e práticas — contexto histórico
- concepções de ensino e de aprendizagem; práticas pedagógicas
- ensino e pesquisa (relação necessária)
- análise de práticas instituídas e propostas alternativas
- métodos, estratégias e recursos metodológicos na área de ensino de Português e a construção do conhecimento
- tecnologias do ensino de língua
- estudo, pesquisa e discussão de projetos de ensino de língua materna (da Educação infantil à 4ª série)

Esta dimensão corresponde às relações propriamente ditas de ensino-aprendizagem, respondendo a projetos de caráter político e constituindo-se por meio de várias formas de linguagem.

- **O político (políticas de trabalho)**

- elaboração de projetos de docência para atuar em níveis de ensino da Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental na área da linguagem, articulando o cotidiano da comunidade escolar com o contexto social imediato desta comunidade, tendo como perspectiva maior a sociedade mais ampla.
- encaminhamento de propostas que gerem caminhos alternativos para realidades pesquisadas.
- trabalho com a realidade cotidiana da escola e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem.

- discussão de problemas/conflitos fundamentais da educação escolar.
- busca da construção do saber pedagógico no âmbito da formação docente, aliada a um exercício profissional que articule práticas de ensino e pesquisa.
- investimento em trabalhos coletivos para focalizar conhecimentos previstos pelas diferentes áreas curriculares.
- divulgação de resultados de investigações acadêmicas, socializando o trabalho escolar.
- (re)avaliação constante da atuação docente possibilitando a construção de uma prática competente e efetiva na sala de aula

Essa dimensão diz respeito ao horizonte social, político, histórico e cultural do trabalho pedagógico, sem a qual o sentido deste último se perde para o educador.

## **BIBLIOGRAFIA**

Considerando que o documento básico desta proposta para o Curso de Magistério — **a Proposta Curricular 1997** — traz uma bibliografia que inclui obras pertinentes para este nível de ensino, apresenta-se abaixo apenas uma complementação:

- BRITTO, Luiz Percival Leme de. **Sobre a leitura na escola: 5 equívocos e nenhuma solução**. Texto apresentado no IX COLE. Campinas, julho, 1993.
- FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- GALLO, Solange L. **Discurso da escrita e ensino**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- GARCIA, Edson Gabriel. **A leitura na escola de 1º grau: por uma outra leitura da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- KRAMER, Sônia. **A formação do professor como leitor e construtor do saber**. In: MOREIRA, Antonio Flávio (org.) *Conhecimento educacional e formação do professor*. Campinas: Papyrus, 1994.
- MAGNANI, Maria do Rosário M. **Leitura, literatura e escola. Sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos (org.). **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1995.
- PERRONI, Maria Cecília. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992 (Coleção Texto e linguagem).
- PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky (a relevância do social)**. São Paulo: Plexus, 1994.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. São Paulo: Ática, 1995.
- SILVA, Lilian Lopes Martins da. **O ensino de língua portuguesa no primeiro grau**. São Paulo: Atual, 1986 (Projeto Magistério).
- SMOLKA, Ana Luiza. **A criança na fase inicial da escrita — a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1988.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 1995 (Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad, v. 1).

## **GRUPO DE TRABALHO**

PROFESSORES (*Colégios que oferecem o Curso de Magistério – Educação Infantil a 4ª série do Ensino Fundamental*) E INTEGRADORES DE ENSINO DAS COORDENADORIAS REGIONAIS DE ENSINO DO ESTADO DE SANTA CATARINA  
GRUPO MAGISTÉRIO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO.

## **COORDENADORA**

MARISTELA APARECIDA FACHERAZZI (DIEM/SED)

## **CONSULTORIA**

NELITA BORTOLOTTI & MARIA MARTA FURLANETTO (UFSC – FPOLIS/SC)