



A INTERCULTURALIDADE

Partindo da concepção de linguagem, compreendida como forma de interação entre os sujeitos e do conceito de multiletramento, que envolve a multiplicidade de culturas em circulação e linguagens/mídias – impressas e digitais – que compõem a contemporaneidade, compreende-se que o trabalho em Língua Portuguesa deve considerar que os discursos existentes e em circulação estão diretamente relacionados aos seus produtores e às condições em que são produzidos e que, com a presença da diversidade cultural e de modos de produção e reprodução (diversidade de mídias), tornam-se cada vez mais dinâmicos. Trata-se, assim, de uma abordagem de trabalho com a língua e a linguagem que, tendo o texto como unidade de análise, busca relacioná-lo em toda a sua multisssemiose⁴.

Para tanto, faz-se necessário um olhar cuidadoso para a interculturalidade⁵ no desenvolvimento do trabalho em sala de aula. O momento de selecionar os textos desse trabalho, por exemplo, poderá ser orientado pela busca da diversidade cultural, não apenas em relação aos textos que trazem a presença da ancestralidade indígena e africana (dada a presença marcante desses povos em nossa cultura), mas também no que se refere aos textos que representem a cultura europeia e latino-americana que participaram da formação do povo brasileiro, bem como aqueles representativos das culturas que hoje, permanentemente, se inserem e ampliam a multiplicidade cultural do Brasil, como: a boliviana, a haitiana, a síria, a de diferentes países asiáticos, entre outras.

Acredita-se que o acesso, pela leitura, à diversidade de culturas contribui para ampliação da visão dos estudantes sobre as especificidades da vida de diferentes pessoas e, além disso, fortalece uma educação permanente orientada pelo respeito à pluralidade. Assim, cabe à escola trazer as vozes dos estudantes para o interior do currículo, articulando, nas práticas de leitura e de produção de textos orais e escritos, as práticas letradas não valorizadas historicamente, que se fazem presentes, por exemplo, na literatura marginal/periférica em circulação no entorno da escola.

Considerar a interculturalidade no trabalho educativo significa também demonstrar um cuidado especial tanto com os espaços ocupados pelos diferentes grupos culturais, quanto com as relações estabelecidas entre essas culturas dentro de nossa sociedade. A escola precisa se preocupar em ajudar no processo de desconstrução de hierarquizações e juízos de valor que perpetuam desigualdades construídas historicamente. Nesse sentido, faz-se necessário pensar na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico que articule as diferentes culturas estabelecidas no meio escolar, criando espaços e momentos de diálogo, estudo e reflexão sobre as contribuições que elas trazem para o território no qual a escola está inserida.

Para tanto, a interlocução com os sujeitos e grupos é essencial para a efetivação de tal tarefa: seja articulando a participação de estudantes em festas, saraus, *slams*, rodas de samba, festividades locais, grafiteagem de muros, entre outros momentos de produção de conteúdos artístico-culturais; seja trazendo para dentro dos muros escolares artistas plásticos, poetas, músicos, contadores de

4. Multisssemiose/multimodalidade: refere-se à multiplicidade de linguagens que provocam sentidos múltiplos. São modos de significar que contemplam as diferentes linguagens: som, imagens (estáticas ou em movimento), cores, formas, entre outros aspectos.

5. O termo “abarca um campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais. Por seu caráter relacional e contextual (inter) dos processos sociais, é possível reconhecer a complexidade, a polissemia, a fluidez dos fenômenos humanos e culturais, cujas implicações são importantes para a educação” (FLEURI, 2003 *apud* SÃO PAULO, 2016, p. 50).





histórias, lideranças locais, membros antigos da comunidade, entre outras pessoas que possam, por meio do diálogo, consolidar a valorização da história e da cultura dos sujeitos que compõem aquela comunidade.

Essa construção dialógica poderá acontecer em contextos de relativa tensão, devido à diversidade não ser reconhecida. Afinal, em uma sociedade cada vez mais marcada por antagonismos latentes e diferenças aparentemente irreconciliáveis, é natural que qualquer proposta de diálogo entre diferentes seja marcada por disputas, negociações e, até mesmo, certa frustração. No entanto, é justamente esse movimento que pode contribuir para a constituição de crianças, sujeitos de direitos, mais sensíveis à alteridade e à equidade. Sujeitos que, valorizados por suas produções discursivas – poemas, músicas, histórias, grafites – sejam capazes de trabalhar por uma sociedade na qual todas essas produções ocupem um espaço de importância social.

RELAÇÕES DE CONSUMO E SUSTENTABILIDADE

Vivemos uma realidade contemporânea em que o consumismo compulsivo vem trazendo consequências muito negativas para o planeta: a exploração descontrolada dos recursos naturais pode levar a uma escassez severa desses recursos ou, até mesmo, a um esgotamento que pode comprometer definitivamente o equilíbrio ambiental. Já há algum tempo, o Ministério do Meio Ambiente e as Nações Unidas indicam que já consumimos mais recursos naturais existentes no planeta do que a capacidade de renovação da Terra suporta. Caso os padrões de consumo e produção se mantenham no atual patamar, certamente a vida do planeta estará ameaçada em um futuro próximo, o que inclui a própria humanidade. A mudança dessa realidade é, sem dúvida, a modificação dos padrões de consumo do mundo atual.

É sabido que consumir causa impacto – positivo ou negativo – não apenas no meio ambiente, mas também nas relações sociais, nas pessoas. Dessa maneira, é necessário que se tenha consciência de quais são esses impactos quando for realizar uma compra. Pensar no que comprar, de quem comprar, como utilizará o que foi comprado e como realizará o descarte do produto pode maximizar os impactos positivos do consumo e minimizar os negativos.

Essa atitude reflexiva é o que se denomina de consumo consciente ou sustentável, ou seja, é o ato de consumir com consciência de seu impacto e voltar às ações de consumo para a sustentabilidade. Tal ação implica a economia de recursos, a busca por produtos e serviços sustentáveis, a utilização dos bens até o fim de sua vida útil e a reciclagem dos materiais.

O consumidor consciente é aquele que se preocupa não apenas com o seu bem-estar, mas que estende essa preocupação para a sociedade atual e age de modo a contribuir para a melhoria da qualidade de vida de todos, inclusive das gerações futuras. Esse indivíduo sabe que sua atitude responsável, ao consumir, pode gerar transformações no seu entorno e mobilizar outras pessoas.



Ao trazer a temática para o currículo, a escola pode abrir um campo de possibilidades para pensar na construção de um modo de vida que seja sustentável e em uma ética de consumo que não dilapide os recursos naturais do planeta e na construção efetivamente igualitária de uma sociedade que compartilhe. E a disciplina de Língua Portuguesa pode – de modo articulado com outras disciplinas ou não - criar esse espaço de reflexão do sujeito a partir da análise crítica de materiais que abordem a temática e que ofereçam referências que possam orientar a transformação da ação cotidiana do cidadão.

ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Os Eixos Organizadores do Trabalho

Neste documento, parte-se do princípio de que a linguagem verbal é uma prática social, que se realiza em diferentes circunstâncias, típicas das distintas esferas de conhecimento. Constituem a linguagem verbal as práticas de leitura e produção de textos escritos, de escuta e produção de textos orais e de análise linguística, as quais assumem características específicas decorrentes de cada situação comunicativa em que se realizam: leitura em voz alta de um discurso de formatura, leitura em voz alta em uma situação de leitura dramática, elaboração de um artigo de opinião para um jornal de grande circulação, escrita de um comentário sobre um artigo de um jornalista postado em seu blog pessoal, declamação de um poema em um sarau, realização de uma exposição em um seminário escolar, entre outros.

São essas as práticas que tomamos como eixos organizadores deste currículo (GERALDI, 2012; LERNER, 2002), quais sejam:

- a) prática de leitura de textos;
- b) prática de produção de textos escritos;
- c) prática de escuta e produção de textos orais;
- d) prática de análise linguística.

Ao indicar as práticas como eixos do currículo, a intenção fundamental é, por um lado, tratar o objeto de ensino na escola conservando a sua característica fundamental, a de prática social, que tem existência dentro e fora da escola, adquirindo características específicas de acordo com a esfera e a situação comunicativa na qual se realiza. Por outro lado, a intenção é marcar que, se a linguagem verbal é uma prática social, a proficiência na interação verbal requer o domínio de todos os conhecimentos com que se opera nas práticas sociais de linguagem verbal, sejam elas orais ou escritas. Essa proficiência relaciona-se, portanto, com a aprendizagem de todos esses aspectos, fundamentais para o saber comunicar-se em situações genuínas de linguagem.

vida, assim como a literatura e, por conseguinte, a língua. Diríamos, então, que ler literatura é um fazer vital e, por isso, não pode ser reduzido a análises, sejam elas linguísticas ou literárias.

Os Critérios de Progressão dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

- a) da maneira como compreendemos o objeto de ensino em questão: a linguagem verbal, a língua, a escrita e as práticas que as envolvem, incluindo todos os aspectos que as constituem, sejam eles conceituais ou procedimentais;
- b) do modo como concebemos que o estudante aprende, seja considerando a maneira pela qual se apropria de determinado objeto – como a escrita, por exemplo, e as hipóteses que vai constituindo até compreender a sua natureza – seja levando em conta o modo como o ensino precisa organizar-se, prevendo ou não:
 - a **colaboração** com outros parceiros (aprendizagem em colaboração, movimento metodológico a ser adotado no desenvolvimento do trabalho);
 - a **retomada** de aspectos trabalhados anteriormente para aprofundamento e ampliação de compreensões (organização em espiral do trabalho educativo).

Desse modo, na progressão dos objetivos, um conteúdo é previsto em cada um dos diferentes anos de escolaridade, tomando-se como referência esses dois aspectos que podem ser traduzidos nos seguintes critérios fundamentais:

- a) o tipo de conteúdo (capacidades, procedimentos, comportamentos e aspectos constitutivos da linguagem verbal);
- b) o nível de complexidade do conteúdo em foco, considerando práticas sociais, gêneros e textos;
- c) o nível de autonomia com que se espera que o estudante realize as tarefas propostas. Por isso, a abordagem do conteúdo em situações de trabalho coletivo, em duplas ou autônomo.

Compreende-se, assim, que a construção da autonomia do sujeito, em determinada prática de linguagem, começa por fazer o trabalho coletivamente com o apoio do professor, depois em grupos/duplas para, finalmente, realizar com autonomia.

Na progressão dos objetivos, há ainda que se considerar as restrições da tarefa proposta, as quais se relacionam com as condições colocadas para o desenvolvimento do trabalho (ler textos para estudar a partir de materiais pré-selecionados pelo professor; ler textos selecionados pelo estudante; escrever com letras móveis e ler, ajustando o falado ao escrito, um texto conhecido de memória, como parlendas e cantigas). Essas restrições também podem funcionar como critérios que definem a progressão dos conteúdos na proposta da escola.

Do ponto de vista da implementação curricular, o importante é considerar que a progressão dos objetivos deve ser definida na análise das necessidades de aprendizagem do estudante em relação às suas possibilidades de aprendizagem. Essa definição só é possível, portanto, se for realizada pelo professor, na sala de aula, em contato cotidiano com os estudantes. Essa é uma das razões pelas quais este currículo sugere alguns gêneros para trabalho, mas indica que a escolha de qual será objeto de ensino se efetivará na escola.

É a isso que chamamos de “atualizar” o currículo em função da classe com a qual trabalhamos, uma dimensão fundamental e imprescindível da implementação curricular.

A Organização dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento

Em cada ciclo, os objetivos foram organizados da seguinte maneira:

- a) Quadro de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento comuns a cada ciclo;
- b) Quadros de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de cada ano específico do ciclo.

No primeiro quadro, foram apresentados os objetivos que devem ser tratados nos anos de cada ciclo.

Os demais quadros do ciclo referem-se aos objetivos específicos de cada um dos anos. Assim, cada ano deve tratar os objetivos comuns do ciclo e os específicos do ano. Os objetivos foram articulados de forma progressiva ao longo dos ciclos e, na sala de aula, os professores precisam articular aqueles que são da parte comum aos que compõem a parte específica.

Em cada quadro, a última coluna apresenta os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), pactuados na Agenda 2030 pelos países-membros das Nações Unidas, como temas inspiradores a serem trabalhados de forma articulada com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nos diferentes componentes curriculares. Nos quadros de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento há uma correspondência com os ODS relevantes para aquele objetivo, seja do ponto de vista temático quanto sob o olhar metodológico e de abordagens inovadoras de aprendizado.

Educadores e estudantes são protagonistas na materialização dos ODS como temas de aprendizagem e têm ampla liberdade para também criar projetos autorais a respeito, assim como buscar parceiros, com o objetivo de promover maior cooperação entre os diferentes atores sociais e da comunidade escolar na geração e compartilhamento do conhecimento e prática.

Formas de integrar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento com os ODS na prática escolar serão detalhadas no documento de orientações didáticas dos diferentes componentes curriculares. A intenção é oferecer ao professor sugestões de articulação entre os objetivos da área e os dos ODS, visto



que a discussão desses é imprescindível à formação do estudante, pois podem contribuir para a constituição de pessoas com uma nova visão da relação com o outro e com o planeta.

Prática de leitura de textos

O quadro de objetivos da prática de leitura, que trata da leitura de textos de todas as esferas, inclusive, da literária, foi organizado prevendo, na coluna da esquerda, os conteúdos fundamentais da leitura (as capacidades de leitura, os procedimentos e os comportamentos leitores) e, na coluna central, os aspectos tratados em cada bloco de objetivos.

No primeiro bloco, são apresentados os objetivos gerais, a serem considerados em todas as atividades de leitura. Nele, foram contempladas as capacidades de compreensão de texto (aquelas conhecidas como estratégias de leitura) e as capacidades de réplica e apreciação do discurso. Na sequência, são introduzidos os objetivos que contemplam a especificidade do texto literário (literatura clássica e/ou canônica, marginal-periférica, regional ou global) e objetivos relativos aos aspectos temáticos tratados no currículo, a saber:

- a) discussão sobre questões relativas às diferentes representações sociais e interdisciplinaridade;
- b) discussão sobre a interculturalidade e projetos interdisciplinares;
- c) discussão sobre as relações de consumo e sustentabilidade.

Nos dois últimos blocos dessa prática, são apresentados, respectivamente, os objetivos relativos aos procedimentos de leitura (que contemplam a finalidade de ler para estudar e as modalidades de leitura) e os que estão relacionados à construção do comportamento leitor.

Prática de produção de textos escritos

Nos quadros dos objetivos de prática de produção de textos escritos, a coluna da esquerda indica os seguintes conteúdos: os relativos às operações de produção, os que se referem às capacidades de linguagem gerais requeridas na produção de textos e organizados em diferentes ordens (narrar, argumentar, relatar, expor, instruir etc.), os procedimentos de escrita e os comportamentos de escritor. Na coluna central, encontram-se relacionados os objetivos relativos a cada tipo de conteúdo.

Na prática de produção de textos escritos, os objetivos também foram distribuídos a partir do tipo de tratamento que o conteúdo terá no ano. Isso se justifica por algumas razões. Inicialmente, temos que considerar que, em função do tempo que a escola tem para trabalhar com os conteúdos que seleciona, ela necessita priorizar os aspectos com os quais vai trabalhar. Quando pensamos na produção de textos, por exemplo, temos que selecionar os gêneros nos quais os textos produzidos vão ser organizados, e não apenas por causa do tempo, mas também em razão da grande diversidade de gêneros que circula nas práticas sociais. Assim, além do tempo, o critério é a relevância social que tem este ou



aquele gênero em função da formação pretendida para o estudante. Para finalizar, o currículo não é linear; ao contrário, adotamos a organização em espiral, o que prevê a revisitação – ao longo do Ensino Fundamental – a determinados conteúdos, seja pela sua complexidade ou sua relevância.

Nessa perspectiva, dois foram os critérios adotados para a seleção de gêneros na prática de produção de textos, haja vista o aspecto espiral do Currículo de Língua Portuguesa.

- **produção para aprofundamento:** produção de texto que visa à ampliação do conhecimento do estudante sobre determinado gênero (e a prática social correspondente), exigindo um trabalho mais aprofundado durante um determinado ano do ciclo, o que supõe a escolha de modalidades organizativas adequadas, como a sequência didática;
- **produção por frequência:** há textos que podem ser produzidos durante determinado ano/ciclo, sem exigirem um trabalho de aprofundamento (bilhetes para os responsáveis, convites para eventos escolares, bilhetes de solicitação de materiais, regras de convivência, por exemplo). Há situações relacionadas a projetos de leitura e escrita que também requerem a produção por frequência. Um exemplo é a elaboração de um jornal ou revista escolar: não é possível escrever textos organizados em todos os gêneros que circulam nesses portadores se o tratamento didático a ser dado a cada um for o de aprofundamento. Ao contrário, seleciona-se um gênero para aprofundamento e os demais escreve-se por frequência, ou seja, com o repertório dos estudantes acrescido de uma orientação básica do professor. Uma produção elaborada por frequência, portanto, é aquela que acontece a partir do conhecimento que o estudante já possui por ter frequentado as práticas sociais nas quais esses gêneros circulam, o que lhe possibilitou o contato com eles e conhecimento sobre seu funcionamento. O convívio social e o aprendizado em anos anteriores podem, assim, ter possibilitado a aproximação do estudante a esse objeto de conhecimento.

Essa organização da prática de produção de textos requer um olhar atento do professor, tanto em relação às necessidades de aprendizagem dos estudantes, quanto à garantia do alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que contemplam a diversidade de gêneros e textos ao longo dos ciclos.

Cabe a esse profissional organizar seu plano de trabalho selecionando, entre os gêneros indicados, aqueles que farão parte do trabalho no ciclo e ano, visto que no documento curricular os gêneros indicados são sugestões, cabendo a cada unidade escolar selecionar, além desses, aqueles que de fato farão parte da abordagem nos diferentes anos.



Prática de escuta e produção de textos orais

Nesse eixo, os objetivos de produção e de escuta foram agrupados e encontram-se organizados segundo os critérios utilizados tanto na prática de produção de textos escritos, quanto na prática de leitura.

O fundamental é a compreensão de que essa prática não pode ser confundida com oralidade, de modo geral. Ao contrário, precisa ser compreendida como espaço de aprendizagem das práticas orais genuínas, que envolvem o aprendizado de gêneros textuais específicos.

Prática de análise linguística

O eixo de prática de análise linguística vem sendo organizado historicamente prevendo o trabalho com conteúdos relativos aos aspectos discursivos, textuais, gramaticais, pragmáticos e notacionais. No entanto, os demais conteúdos também podem ser objeto de reflexão quando se analisa uma prática de linguagem, isto é, procedimentos e comportamentos adotados no processo de comunicação verbal, assim como estratégias linguístico-discursivas utilizadas na produção ou compreensão de textos, podem tornar-se objeto de ensino e de aprendizagem.

Em relação ao processo de alfabetização inicial, que acontece no ciclo de mesmo nome, é importante ressaltar que os objetivos preveem o trabalho com a construção do sistema de escrita alfabético, articulado à apropriação da linguagem escrita. Sendo assim, desde o primeiro ano, todas as práticas de linguagem estão contempladas no currículo. Algumas propostas devem ser conduzidas de forma coletiva (como é o caso da leitura em voz alta pelo professor, da produção de textos ditando ao professor e da análise de textos escritos, entre outras).

Finalmente, os objetivos relativos à aquisição do sistema de escrita são previstos no início das práticas de leitura e escrita e aparecem apenas no 1º e no 2º anos do Ciclo de Alfabetização, visto que, no máximo, ao final do 2º ano todos os estudantes deverão escrever alfabeticamente.

