

Juiz de Fora
Prefeitura



Proposta Pedagógica do Município de Juiz de Fora **Caderno 1 - 2022**

Juiz de Fora
Secretaria de Educação



Alfabetização - Educação Inclusiva - Literarte - TDIC





**Proposta Pedagógica do Município de Juiz de Fora
Caderno 1 - 2022**

EXPEDIENTE



PREFEITA DE JUIZ DE FORA

Maria Margarida Martins Salomão

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Nádia de Oliveira Ribas

SUBSECRETÁRIA DE ARTICULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Graciele Fernandes Ferreira Mattos

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO - GERENTES

Departamento da Educação Infantil (DEI) - Víviam Carvalho de Araújo

Departamento de Ensino Fundamental (DEF) - Patrícia Martins Neves Crochet

Departamento de Inclusão e Atenção ao Educando (DIAE) - Ana Paula Xavier

Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF) - Luciana Castro Oliveira Machado

Departamento de Execução Instrumental (DEIN) - Ana Cecília D'Almeida Francisquini

Departamento de Planejamento, Pessoas e Informações (DPPI) - Josélio Lopes Valentim Júnior

PROJETO GRÁFICO

Carlos Vinicius Oliveira de Moraes

Luiz Roberto do Nascimento

Sebastião Gomes de Almeida Júnior (Tito Junior)

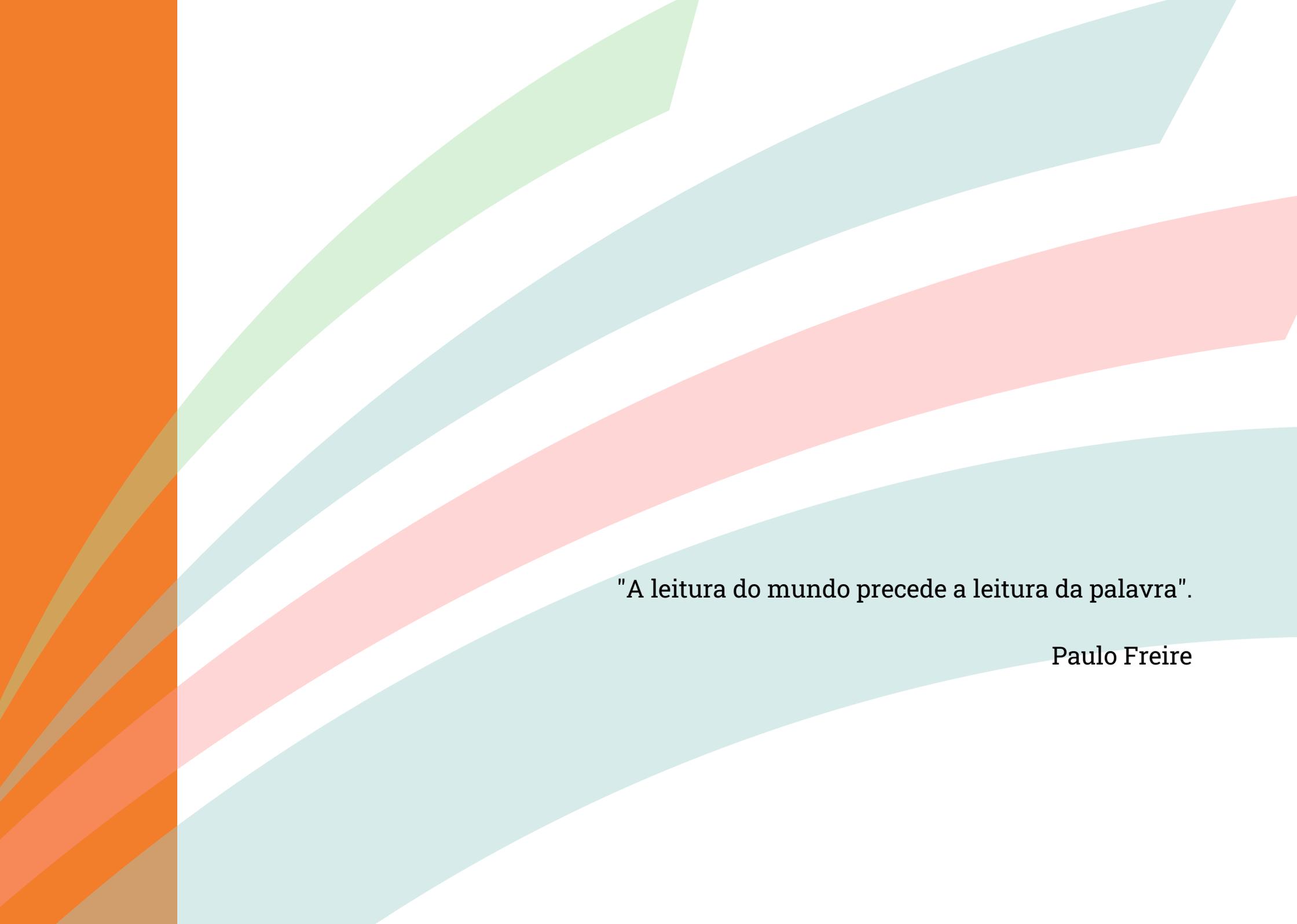
SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO	5
EIXO 1: ALFABETIZAÇÃO	17
EIXO 2: EDUCAÇÃO INCLUSIVA	27
EIXO 3: LITERARTE	38
EIXO 4: TDIC	59
REFERÊNCIAS	72



APRESENTAÇÃO



"A leitura do mundo precede a leitura da palavra".

Paulo Freire

LêMundo: a importância de contar esta história



"Eu diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar".

Paulo Freire

Anunciar: tempo de cuidar, aprender e transformar

Assumir a Secretaria de Educação (SE) para a gestão 2021-2024, alinhadas ao projeto político educacional da primeira prefeita mulher, professora, ex-reitora da Universidade Federal de Juiz de Fora e do campo político progressista, não é tarefa fácil... é tarefa das mais complexas e desafiadoras, principalmente porque vem sob o compromisso assumido com a população juiz-forana de uma cidade onde "tudo é pra todos"!

Nada mais justo escolhermos para a condução política desta gestão o renomado patrono da educação brasileira, também professor e progressista, nosso ilustre Paulo Freire, cujo centenário de nascimento, coincidentemente ou não, comemorávamos em 2021!

O primeiro desafio enfrentado por esta Secretaria de Educação, já no ano de 2021, foi trilhar um caminho em prol da gestão educacional em um contexto de pandemia mundial da Covid-19, alinhando os direitos à vida, à saúde, à segurança sanitária com os direitos à educação, ao ensino e à aprendizagem de todos.

Nesse cenário, grupos de estudos foram firmados, comitês gestores foram instituídos, visitas a todas as escolas foram realizadas, obras das mais diversas foram concluídas, vacinas para docentes foram garantidas, uma Proposta Curricular resignificada para o contexto de 2021 foi implementada, Documentos Orientadores para o ensino remoto e híbrido foram escritos pela SE.

Arrebatadas pelo ineditismo do momento, ousamos implementar uma Política Pública Educacional freiriana "**Anunciar: tempo de cuidar, aprender e transformar**", cujas definições são aludidas por nosso ilustre mestre.

Anunciar surge na perspectiva de que possamos ousar em práticas libertadoras de educação, em práticas utópicas. Mas não no sentido de que a utopia é irrealizável, impossível, mas sim de que práticas utópicas são dialéticas, dinâmicas, que estão em um entre lugar não somente da denúncia, mas principalmente do **anúncio** dos sonhos possíveis.

Tempo mostra-se na perspectiva de abertura ao inédito viável, à concepção de tempo enquanto tempo da possibilidade, tempo da experiência, tempo de estarmos conscientes e criativos, tempo de ousarmos pelas mudanças e liberdades.

Cuidar manifesta-se na perspectiva de que a atividade da docência nunca se separa de nossa condição de discente, do sujeito de infinitas experiências pela natureza humana. Portanto, ensinar exige querer bem aos educandos, exige afeto e cuidado enquanto sentimentos intrínsecos do ato de educar. Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Aprender desponta na perspectiva de que ensinar inexiste sem aprender e vice-versa. E foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar. A educação e o conhecimento são processos de busca.

Transformar irrompe na perspectiva de que a educação é compreendida como instrumento a serviço da democratização, contribuindo, pelas vivências comunitárias dos grupos sociais, no diálogo, na discussão, no debate, para formar pessoas participantes. A reforma da educação e a reforma da sociedade andam juntas, sendo parte do mesmo processo. Isso requer um olhar para os saberes dos homens e das mulheres, já que não ignoramos tudo, da mesma forma que não dominamos tudo.

É justamente a favor da educação pública municipal que transforma, que ousa fazer diferente, que instiga a crença na potencialidade de todos os profissionais e estudantes de nossa rede de ensino, na condição de bebês, crianças pequenas, adolescentes, jovens, adultos e idosos, que tecemos a proposta pedagógica que ora se anuncia - LêMundo!

A importância do ato de ler - LêMundo



"A leitura é, provavelmente, uma outra maneira de estar em um lugar".

José Saramago

No Documento Orientador Geral para a retomada das aulas presenciais nas instituições da rede de ensino de Juiz de Fora, publicado em 2021, foi usada a metáfora da bússola enquanto uma das maiores invenções da humanidade, a qual foi criada para indicar o caminho comum a seguir: **a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes da rede municipal de ensino.**

Nesse viés, a SE entende que, assim como permitiu e facilitou a exploração do Novo Mundo na época das grandes navegações, a bússola é um artefato cultural da humanidade bastante propício nesse contexto de excepcionalidade que revela o inédito viável, instituindo um "novo tempo" escolar.

Figura 1 - Bússola



Fonte: www.gratispng.com/png-yjdmb/

Quando de sua criação, a bússola fora usada pelos grandes navegantes da época para que eles explorassem, conhecessem e vissem o mundo. Em outras palavras, a bússola permite que os homens *leiam o mundo*. E, agora, não será diferente, quando **anunciamos**, para os próximos anos de gestão, a **Proposta Pedagógica LêMundo** constituída por quatro eixos interdisciplinares: Alfabetização - Educação Inclusiva - Literarte - TDIC.

O que deseja uma política educacional cujo mote é **Anunciar: tempo de cuidar, aprender e transformar** senão levar todos os docentes e estudantes a explorar, a conhecer, a ver e a ler o atual mundo com todas as suas palavras, ideias, opiniões, movimentos, tecnologias, formas de ser e estar nele? É exatamente nessa concepção da educação freiriana enquanto descoberta, liberdade, mudança, transformação, criação que o LêMundo se anuncia.

Tomado pelos princípios inclusivos no campo da garantia dos direitos de aprendizagem de todos, seja docente ou discente, o LêMundo assume, como objetivo central, a defesa de que aprender a ler e a escrever é **direito de todos os estudantes**. E, conseqüentemente, ensinar a ler e a escrever é **compromisso da escola** e de **todas as áreas** de conhecimento oferecidas na Educação Básica.

Nessa perspectiva, o LêMundo propõe o "desconfinamento" da leitura e da escrita enquanto responsabilidade somente da área de conhecimento da Língua Portuguesa (NÓVOA; ALVIM, 2021). Tal desconfinamento pode se fazer presente perante a reflexão sobre a Língua Portuguesa numa proposta interdisciplinar e de intencionalidade pedagógica docente.

É na educação formal que se dá o encontro pedagógico intencional entre a criança, adolescente, jovem, adulto e idoso com a leitura e escrita. A escola é unicamente responsável pela tarefa de levar o estudante a construir hipóteses a respeito do que lê e a assumir pontos de vista para escrever a respeito do que vê, do que sente, do que viveu, do que leu, do que ouviu, do que viu na escola em constante diálogo com o mundo. É na escola que todo ser humano é provocado a **ler o mundo**.

Nesse contexto, o docente possui responsabilidade pela mediação do processo de apresentar ao discente o que será lido, seja o texto escrito, a imagem, a paisagem, a partitura, o corpo em movimento, promovendo sua capacidade de interpretar e de estabelecer significados.

Em consonância com Nóvoa e Alvim (2021), a educação não se faz pela simples imersão do estudante no espaço escolar, pois é necessária a criação das condições para que a aprendizagem se consolide, processo no qual o professor tem papel fundamental.

Faz-se mister ressaltar, nesse "novo tempo", nesse processo do LêMundo, o papel da equipe diretiva de cada unidade escolar, enquanto potencializadora das dimensões política, pedagógica, administrativa, pessoal e relacional, construindo em diálogo a "nova" cultura organizacional junto à comunidade escolar, corresponsabilizando os profissionais na garantia dos direitos de aprendizagem de todos os docentes e discentes. Aprendizagem mútua, coletiva e participativa sempre!

No desafio do LêMundo e para a escola deste "novo tempo", não se fortalecem as relações com os estudantes e suas famílias, inserindo-os enquanto protagonistas do processo de tecitura de conhecimento, das variadas possibilidades de descobertas, estando presentes de forma integral no processo educacional.

Logicamente, que o Lêmundo não irá partir do zero. Nossa bússola já nos guiou por *mares nunca dantes navegados*, quando, nos anos de 2020 e 2021, orientou nosso fazer pedagógico em meio a uma pandemia mundial. Nessa *navegação*, experienciamos a suspensão das aulas presenciais, o retorno das aulas em modelo remoto, a retomada das aulas em modelo híbrido, para, então, chegarmos ao ano de 2022 com toda a comunidade educativa vacinada e o tão esperado retorno às aulas presenciais.

Considerando tais aprendizagens adquiridas em um contexto de excepcionalidade, identificamos a necessidade de avançar ainda mais rumo ao desconhecido, a uma "outra escola"; rumo ao cerne da questão educacional - a aprendizagem no retorno às aulas presenciais pós-pandemia da Covid-19.

Com a pandemia, terminou o longo *século escolar*, iniciado 150 anos antes. A escola, tal como conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. [...] Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente (NÓVOA; ALVIM, 2021, p. 34).

Diante dessa realidade, a Secretaria de Educação da Prefeitura de Juiz de Fora (gestão 2021-2024) reafirma o seu compromisso com o princípio democrático de assegurar a todos os estudantes o acesso ao conhecimento socialmente construído. Sendo assim, entende-se a leitura e a escrita como "habilidades de ler o mundo" (FREIRE, 2003) e, portanto, pressupõe garantir o direito de todo estudante responder adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita.

Nesses termos, o LêMundo apresenta-se como uma oportunidade para a reorganização escolar a partir da interação intensificada com as práticas de leitura e escrita como o primeiro direito de todo o estudante. Para tanto, a Proposta Pedagógica LêMundo busca

[...] criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia a dia (NEVES *et al*, 2001).

Em linhas gerais, as práticas se realizam a partir de quatro eixos que dialogam entre si.

Figura 2 - Logo da Proposta LêMundo



Fonte: Elaborado pela Secretaria de Educação

Através destes quatro eixos constituintes do LêMundo, pretende-se que todas as áreas de conhecimento, de todas as escolas, CAEEs e instituições parceiras que compõem a educação pública municipal estejam em consonância com o "alargamento do mundo".

No ideário de direitos de aprendizagens a serem garantidos, cabe à SE, enquanto responsável pela gestão da educação do município, respaldar o processo de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério municipal para que tenham condições de estruturar avanços quanto à criação de novas práticas de ensinar e aprender pautadas nos seguintes princípios:

- superação da fragmentação disciplinar e da linearidade do conhecimento;
- fortalecimento de propostas coletivas;
- implementação de avaliações diagnósticas que visam orientar proposições assertivas no processo de ensino e aprendizagem;
- revisão do Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino com ênfase nas habilidades essenciais e no desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Para o ano de 2022, a SE programou o Seminário LêMundo, sempre na primeira semana de cada mês, com encontros formativos virtuais através do canal *Anunciar: tempo de cuidar, aprender e transformar* no YouTube, a fim de provocar todos os profissionais da educação municipal a discutirem as práticas de leitura e escrita em consonância com os quatro eixos estruturantes: Alfabetização, Educação Inclusiva, Literarte e TDIC. Tais encontros formativos serão realizados sob a mediação de um convidado externo à rede municipal de ensino que seja especialista nas temáticas definidas.

Em um segundo momento, as equipes técnicas dos departamentos pedagógicos da SE - Departamento de Educação Infantil e Departamento de Ensino Fundamental - irão se reunir com os coordenadores pedagógicos das unidades escolares organizadas de acordo com os territórios nos quais atuam, sendo eles: Norte; Sul; Leste; Oeste; Sudeste, Nordeste; Centro e Zona Rural, para dialogarem sobre os saberes e fazeres do cotidiano escolar e tecerem conhecimento em rede.

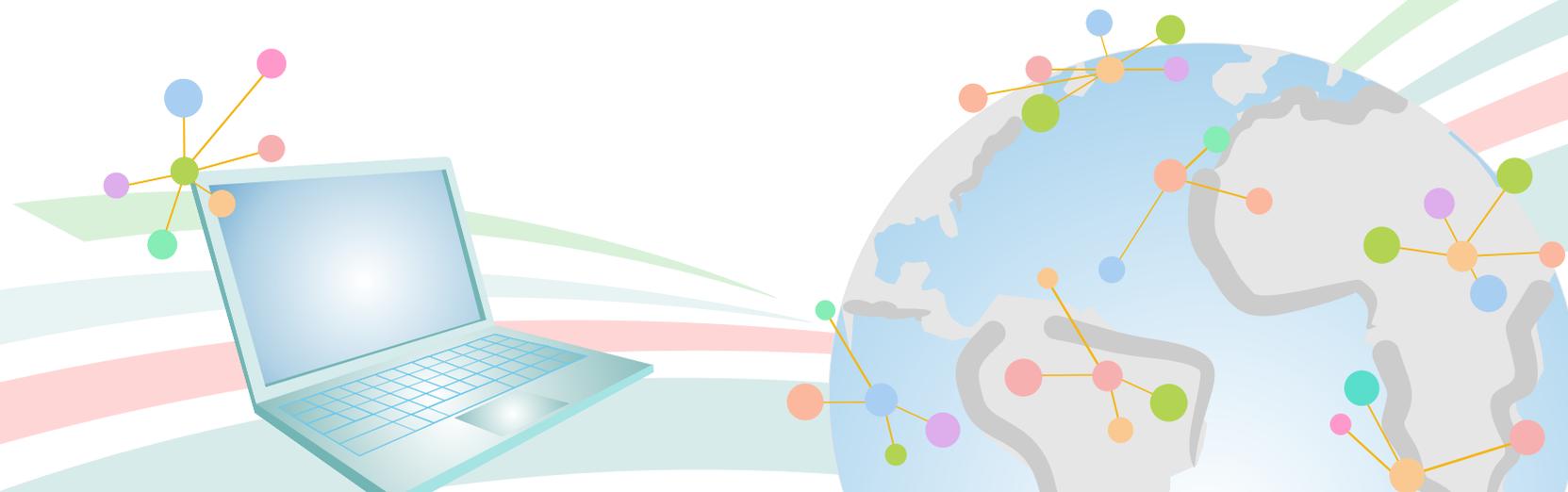
Essa organização tem como princípio a defesa de que o coordenador pedagógico é responsável, de maneira significativa, pelo processo de reflexão coletiva de toda a equipe de profissionais da unidade escolar na qual atua. Cabe a esse profissional articular o processo de formação continuada, discutindo com o corpo docente a prática pedagógica e a construção de estratégias para enfrentamento dos desafios do cotidiano escolar (JUIZ DE FORA, 2021).

A partir da tecedura de conhecimento com seus pares, cada coordenador pedagógico poderá retornar à escola na qual é responsável pelo planejamento e práticas educativas e propor momentos de formação em contexto para os profissionais com os quais trabalha no cotidiano escolar, organizando processos formativos e dialógicos nas reuniões pedagógicas ou nos diferentes momentos definidos pela equipe diretiva.

Em um momento posterior, as equipes técnicas dos departamentos pedagógicos da SE visitarão as escolas, objetivando aprofundar o diálogo com o corpo docente sobre as aprendizagens e as experiências tecidas mutuamente sobre alfabetização.

Por fim, como resposta às demandas, serão organizadas formações com os professores para compartilharem práticas que envolvem o trabalho com a leitura e escrita na sala de aula nas diferentes áreas do conhecimento.

Em um sistema cíclico, a proposta pedagógica LêMundo pretende fortalecer todas as unidades escolares enquanto espaços e tempos de formação em contexto, valorizando os mais diferentes saberes e fazeres tecidos no cotidiano escolar e reconhecendo todos os profissionais da rede municipal de ensino como protagonistas do processo de criação de conhecimentos e responsáveis diretos ao principal compromisso desta rede de ensino, quer seja, a garantia do direito à aprendizagem e, principalmente, à alfabetização de todos os estudantes.

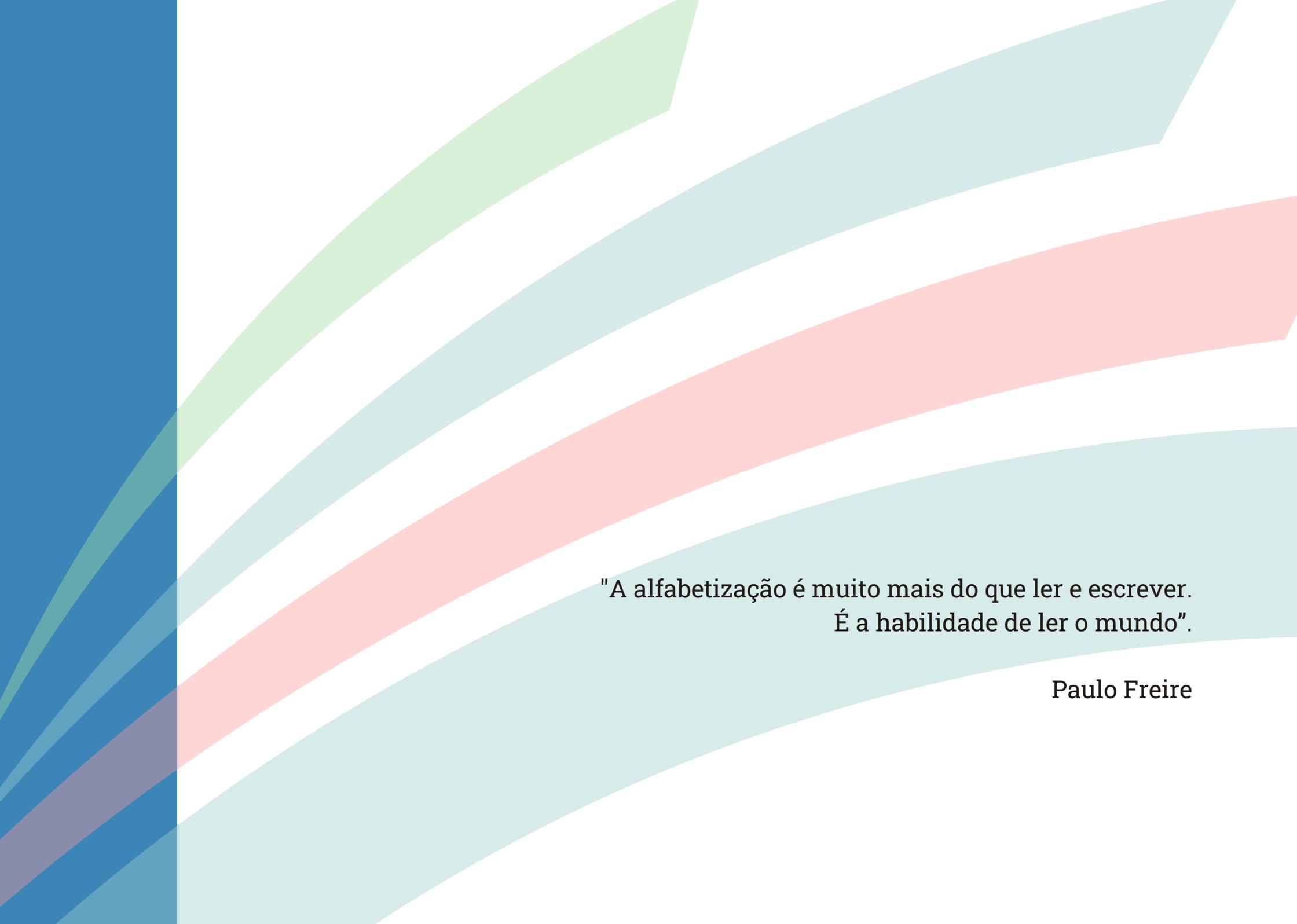




EIXO 1



ALFABETIZAÇÃO



"A alfabetização é muito mais do que ler e escrever.
É a habilidade de ler o mundo".

Paulo Freire



EIXO 1: ALFABETIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

O direito à educação, promulgado pela Constituição Federal de 1988, ainda que tenha viabilizado um significativo avanço quanto ao acesso à escolarização, ainda não se encontra totalmente garantido, vez que muito ainda há de se realizar para que a permanência e a aprendizagem dos estudantes sejam uma realidade no sistema público brasileiro. Um dos aspectos que evidencia essa lamentável situação é o fato de uma parcela significativa de estudantes estar na escola e não se apropriar do sistema de escrita alfabético e seus usos no cotidiano.

Essa realidade, que já era preocupante, acentuou-se significativamente em decorrência do coronavírus - SARS-CoV-2. A repentina necessidade de suspensão das aulas presenciais provocou a criação de um outro espaço e tempo das práticas escolares, sobretudo por meio do ensino remoto, aspecto que evidenciou o quanto o ideário de uma sociedade igualitária está distante. A experiência escolar vivida com a pandemia da Covid-19 acentuou a discrepância entre a cultura escolar e os modos de viver em uma sociedade estruturada na cultura digital. Segundo as recentes pesquisas divulgadas, a impossibilidade do contato face a face com o educador implicou entraves para que as escolas realizassem um trabalho sistemático de apropriação da escrita alfabética.

Diante desse cenário, é preciso refletir, em consonância com Freire (2003, p. 20), que o processo de alfabetização se realiza a partir de um processo dinâmico em que "a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele". A partir dessa compreensão, ferir o direito à alfabetização implica reduzir a possibilidade de o estudante progredir nos estudos e a sua condição de "ler o mundo", acarretando prejuízos de cunho pedagógico e político.

Face a essa problemática, a Secretaria de Educação (SE) anuncia, como diretriz para o ano de 2022, o compromisso com a alfabetização de toda a rede pública de ensino do município de Juiz de Fora. Cabe ressaltar que a especificidade da aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é o início da perspectiva de ampliar a leitura do mundo. Nesse sentido, o compromisso se estende às demais áreas, com destaque para o letramento matemático. Para tanto, entende que o desenvolvimento profissional do magistério e o acompanhamento às escolas são ações fundamentais para mitigar as lacunas históricas do processo de escolarização.

JUSTIFICATIVA



Em uma sociedade desigual como é a nossa, desenvolver a habilidade de "ler o mundo", respondendo adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita, faz-se urgente. Assim, numa perspectiva inclusiva, para que todo estudante se aproprie dos conhecimentos construídos socialmente e se perceba construtor desse processo, o direito à apropriação do SEA e a ampliação das condições de uso das práticas de leitura e escrita se tornam indispensáveis. Faz parte desse processo de ensino o desenvolvimento de intervenções capazes de conduzir o

processo de apropriação da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de *modos de escrever e modos de ler* - aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler; habilidades de escrever ou ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página [...]; a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê - livro, revista, jornal, papel etc (SOARES, 2020, p. 27).

Enquanto sujeitos pertencentes a uma sociedade grafocêntrica, muitas dessas ações fazem parte do universo do estudante desde muito pequeno. Contudo, a complexidade que envolve a consolidação da aprendizagem da leitura e da escrita advém de uma intencionalidade pedagógica, o que exige um esforço de criação das condições, dos ambientes e dos processos propícios ao estudo e ao trabalho com o discente. É esse esforço que define o papel da docência. Nessa discussão, o que deve ficar claro é a responsabilidade da escola no planejamento e na condução sistemática para a apropriação da língua escrita como um direito de cada estudante.

Considerando com Freire (2003, p.11) que "linguagem e realidade se prendem dinamicamente", todo o trabalho a ser realizado para esse feito deve ocorrer no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita. "A palavra, a frase, o discurso articulado não se dão no ar. São históricos e sociais" (FREIRE, 2020, p.63). Essa compreensão pressupõe a alfabetização em contextos de letramento. Trata-se de alfabetizar levando em conta

habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória, etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (SOARES, 2020, p. 27).

Essa concepção alterou significativamente o trabalho pedagógico quanto às práticas de leitura e de escrita conforme discussão empreendida junto à Rede Municipal de Ensino desde 2010, ano em que teve início a organização curricular que respalda as ações pedagógicas do município (JUIZ DE FORA, 2012). Desde então, até o atual Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora (JUIZ DE FORA, 2020), o que se pretende é reforçar os consensos históricos sobre a alfabetização, subsidiando práticas pedagógicas que promovam o letramento simultaneamente, com o trabalho intencional, sistemático e progressivo de aprendizagem da alfabetização.

Ao assumir essa concepção, o documento curricular da rede municipal de ensino de Juiz de Fora busca fortalecer o caráter social e funcional dos textos como abordagem didática para as atividades de linguagem de toda a rede educacional, sem renunciar ao ensino e à aprendizagem do SEA. Nas palavras de Freire (2006, p. 63), "nem a leitura da palavra apenas, nem só a do mundo". Nessa perspectiva, entende que as orientações sistemáticas sobre a compreensão e o funcionamento do sistema de escrita alfabético devem se estabelecer a partir de ações de linguagem.

Ainda no campo da discussão curricular, importante destacar a meta 5 do atual Plano Nacional de Educação, a qual define a responsabilidade dos entes governamentais de "alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental" (BRASIL, 2014) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) que antecipou esse tempo para o 2º ano.

Amparada pelos documentos oficiais que balizam as políticas públicas para a alfabetização, a SE entende que o processo de consolidação da alfabetização deve ocorrer nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, como já dito, esse objetivo ainda não se efetivou no cenário brasileiro e, após aproximadamente dois anos com as atividades escolares presenciais interrompidas devido à pandemia da Covid-19, essa realidade se tornou ainda mais distante. Diante disso, a SE (gestão 2021-2024) reforça que o tempo propício para alfabetizar os estudantes a partir dos anos iniciais é o tempo do encontro, independente do ano de escolarização que se encontra matriculado. Para a concretização desse ideário, a alfabetização não pode ser compreendida como responsabilidade apenas do educador formado em Pedagogia que atua nos anos iniciais e nem somente do docente responsável pela disciplina de Língua Portuguesa. Nesses termos, faz-se urgente que o planejamento de estratégias de intervenção com as práticas de leitura e de escrita seja comum a todos os docentes.

Não se trata, no entanto, de exigir que todo educador domine as especificidades da alfabetização. Antes de tudo, espera-se que as reflexões sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética aconteçam nos saberes e fazeres construídos no cotidiano escolar de forma articulada às estratégias de compreensão e produção de textos em diversas situações comunicativas. Pensar nessa orientação implica a busca por estabelecer relações entre os conhecimentos construídos historicamente a partir de um eixo integrador comum a vários campos de conhecimento e experiência. Em concordância com Batista (2005), essa tarefa exige que a escola se organize para planejar, desenvolver ações didáticas e avaliar objetivos comuns. A partir desse entendimento, a SE propõe, com o LêMundo, respaldar o fortalecimento da escola como espaço e tempo de contínua reflexão teórico-prática.

Reconhecer o direito à alfabetização como um compromisso de toda a escola exige a clareza de que avanços quanto ao ensino e aprendizagem das práticas de leitura e escrita são possíveis, embora se tenha ciência de que o desafio histórico do acesso à cultura escrita não será resolvido em um curto espaço de tempo.

Nessa perspectiva, a partir do Seminário LêMundo, todos os profissionais da educação municipal serão provocados a refletir sobre o direito à alfabetização. Junto a isso, por meio das visitas, da implementação de avaliações diagnósticas e de outras ações formativas que compreendem os Diálogos para a Alfabetização, espera-se fundamentar as ações dialógicas entre a SE e as escolas.

Sobre a Avaliação Diagnóstica, a análise dos dados de aprendizagem das escolas apoia a identificação de demandas de suporte às unidades de ensino, a serem empreendidas pela SE. Assim, serve à gestão como um trabalho melhor estruturado de formação ajustado à realidade da Rede Municipal de Ensino.

A expectativa é que, em conjunto, essas ações viabilizem uma rede de saberes e fazeres para dar resposta ao desafio de se garantir o direito à alfabetização de todos os estudantes.



OBJETIVOS

- Garantir aos estudantes o direito à apropriação do sistema de escrita alfabético;
- Ampliar as condições de uso das práticas de leitura e escrita;
- Garantir ao magistério municipal condições para o desenvolvimento profissional, em especial, a partir de saberes sobre metodologias de alfabetização.



PRINCÍPIOS

- Incorporar a ideia de que "linguagem e realidade se prendem dinamicamente";
- Organizar o trabalho coletivo a partir do compartilhamento de práticas realizadas na perspectiva de um processo de alfabetização desenvolvido em práticas sociais;
- Promover o direito de todo estudante se apropriar do sistema de escrita alfabético e de fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano;
- Subsidiar a implantação das concepções de práticas pedagógicas considerando o Referencia Curricular Língua Portuguesa da rede municipal;
- Considerar o texto como ponto de partida e de chegada para a proposta de alfabetização.



EIXO 2



EDUCAÇÃO INCLUSIVA



"A inclusão acontece quando se aprende com a
diferença e não com as igualdades".

Paulo Freire

EIXO 2: EDUCAÇÃO INCLUSIVA

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito de todo estudante, constituindo-se, portanto, dever de todo profissional que atua nas unidades de ensino. Ainda que, no senso comum, esse princípio remeta ao estudante público da Educação Especial, para além, sua realização implica uma escola capaz de garantir o acesso e a permanência com condição de aprendizagem sem distinção de raça, etnia, religião, gênero e classe social, econômica ou política. Desse modo, garantir uma educação inclusiva pressupõe o desafio de fortalecer práticas pedagógicas capazes de romper com estereótipos e preconceitos, com perspectivas homogeneizadoras e classificatórias que visam apenas adaptar sujeitos a uma realidade escolar normatizadora a partir de padrões para toda a humanidade.

A partir desse entendimento, uma escola inclusiva ultrapassa o dever pelo cumprimento dos dispositivos legais vigentes. Trata-se, antes de tudo, de garantir que a escola seja espaço efetivo de acolhimento às diferenças inerentes à diversidade humana e de reconhecimento que todos podem aprender. No cotidiano escolar, esse princípio demanda repensar os espaços e tempos, considerando o planejamento de estratégias de ensino que, a partir das intervenções pedagógicas, possam levar o estudante a avançar em seu processo de aprendizagem.

Esse é o princípio que respalda a proposta do LêMundo, ao tratar o eixo Educação Inclusiva. Para a sua realização, entende-se que a proposta é pautada na transversalidade de objetivos e práticas, tendo, em comum, o fato de entender a aprendizagem escolar como um direito de todos.



JUSTIFICATIVA

Nos últimos anos, o Brasil tem se destacado nos avanços no direito à educação. Legislações como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 são algumas das legislações nacionais que preconizam o direito inalienável a um sistema educacional inclusivo. Contudo, ainda que os preceitos legais impulsionem o trabalho com a diversidade, a consolidação de uma educação inclusiva extrapola esse campo. O forte impulso democrático com base inclusiva provocado por marcos normativos, ainda que fundamentais, não representa, por si só, meios para promover equidades no atendimento ao estudante no cotidiano escolar.

Especificamente, no que se refere à perspectiva da educação para estudante com deficiência, nosso país participou de encontros e foi signatário de documentos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação Para Todos, em Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção da Guatemala (1999), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência organizada pela ONU (2006). Somam-se a esses, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, a qual deixa explícito que o ensino especial é uma modalidade que deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis - da Educação Básica ao Ensino Superior; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), o Plano Nacional de Educação (2014/2024) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Aliadas a essas legislações, destacam-se, ainda, as Leis nº 10.639 (2003) e nº 11.645 (2008) que regulamentam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena que, em comum, têm sido importantes instrumentos na luta contra o racismo e a discriminação.

No entanto, ainda que muito se tenha avançado quanto à ressignificação da escola brasileira sob os enfoques educacionais para a inclusão, no cotidiano escolar, quer por dificuldades materiais, quer por dificuldades culturais e humanas, a revisão das práticas homogeneizadoras, meritocráticas, subordinadoras e, em consequência, excludentes revela o quanto ainda há que se avançar, em especial, quanto ao atendimento ao estudante com deficiência.

Ainda que não se tenha o cenário ideal, a rede municipal de ensino de Juiz de Fora apresenta, ao longo dos anos, um movimento de destaque quanto à sua história de fortalecimento e efetivação de políticas públicas inclusivas, seja na formação constante dos seus profissionais, discutindo temas e construindo estratégias de combate a todo tipo de preconceito, seja na formação para os Atendimentos Educacionais Especializados ao público da Educação Especial, seja na implantação de políticas públicas municipais.

Nessa discussão, cabe destacar que, em 1993, a Secretaria de Educação (SE) criou o Serviço de Educação Especial, o qual, por meio de intensas e coletivas discussões e formações, fez as devidas adaptações para que algumas escolas se tornassem referência no atendimento a estudantes com deficiência. A título de exemplo, destaca-se a Escola Municipal Caic Núbia Pereira de Magalhães que se tornou referência no atendimento ao discente com paralisia cerebral; a Escola Municipal Cosette de Alencar, no atendimento ao estudante com deficiência visual e a Escola Municipal Cecília Meireles, no atendimento de educandos com deficiência auditiva.

Em 2000, a SE avançou um pouco mais ao apresentar, como uma de suas proposições, o

princípio da Educação para Todos, que tem como meta oferecer um ensino público de qualidade e que contemple a diversidade. Para que possamos alcançar tal realidade, precisamos ousar mudar, refletir sobre nossas concepções de homem, de mundo e de educação, rever e tomar posições, pois só caminharemos neste sentido, se nossas escolas e professores estiverem abertos às necessidades e especificidades de todos os alunos. Estar aberto não significa estar pronto. Este processo não tem uma terminalidade, visto que a educação é processo, construção. Precisamos sim de reflexão, atuação e transformação constante - atuação refletida, planejada, estruturada em referenciais teóricos. Estar aberto, significa abrir mão de valores, conceitos e modelos enraizados que não correspondem mais às exigências da sociedade atual. Significa não conformar-se, desafiar-se (MOREIRA, 2000, p. 51).

Ainda em 2000, foi implantado o Programa Especializado de Atendimento Escolar (PEACE), em parceria com a Secretaria de Saúde. Inicialmente, com dois núcleos territoriais, leste e centro, o espaço objetivava dar suporte ao estudante com deficiência, suas famílias, atuando a escola no processo de inclusão, a partir das orientações pautadas na perspectiva histórico-cultural (MATTOS, 2005).

Em 2005, o PEACE deixa de fazer parte de uma ação da Secretaria de Saúde, passando a se integrar somente à estrutura da SE, recebendo a denominação de Núcleo de Atendimento à Criança Escolar (NEACE). No ano seguinte, em 2006, foi criado, no território sul, o terceiro NEACE. Em 2011, o quarto núcleo foi aberto, objetivando atender aos territórios oeste e sudeste, contemplando o atendimento a todas as escolas da rede municipal.

Atendendo às novas diretrizes da PNEEPEI, em 2013, os quatro NEACEs tornaram-se Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), cuja ênfase de atendimento passou a ser o estudante público da Educação Especial com o oferecimento de Atendimento Educacional Especializado (AEE), oficinas pedagógicas e estimulação precoce para bebês e crianças das escolas do município e creches parceiras. Nessa discussão, cabe destacar o que é Educação Especial a partir da Nota Técnica nº 11/2010/MEC/ SEESP/GAB:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial é definida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e realiza o atendimento educacional especializado-AEE de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos públicos da educação especial (BRASIL, 2016, p. 191).



Nessa mesma nota, sobre o público da Educação Especial, fica estabelecido

[...] que os sistemas de ensino devem matricular os alunos público da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos; e no seu artigo 4º define o público do AEE como:

I - Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II - Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Ret, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade¹.

¹ Esses conceitos de deficiência estão contidos na Classificação Internacional das Doenças - CID 10. Recentemente entrou em vigor a CID 11. Contudo, a legislação ainda não incorporou as novas determinações. Assim, o presente texto também não o faz.

Em Juiz de Fora, além dos quatro CAEEs, a rede municipal conta atualmente com 54 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas quais atuam profissionais capacitados para o AEE. Nas unidades de ensino atuam, ainda, os profissionais para o Ensino Colaborativo (EC) que dão o suporte pedagógico para o estudante sem ou com autonomia reduzida. Nesse cenário, enfatiza-se a importância do trabalho colaborativo entre a Supervisão de Atenção à Educação na Diversidade (SAEDI/SE) e os profissionais que atuam nos CAEEs e nas SRM das escolas e creches parceiras.

Nessa discussão, cabe destacar que, no CAEE Centro, atualmente, funciona o atendimento especializado do Núcleo de Atendimento Educacional Especializado para Surdos (NAEDES). No CAEE Oeste/Sudeste, funciona o Atendimento Especializado para Deficiência Visual, para baixa visão e cegueira e o uso de tecnologias acessíveis para esse público. Por fim, destaca-se, ainda, que a rede conta com profissionais intérpretes de Libras que atendem não só às escolas, como também a toda a Prefeitura de Juiz de Fora. Em uma proposta em que “tudo é para todos”, avançar na garantia à acessibilidade é compromisso. Em especial na SE, esses profissionais atuam, principalmente, nas formações *on-line* por meio do canal no *YouTube* intitulado Anunciar: tempo de cuidar, aprender e transformar. Ainda com a expectativa de avançar quanto à acessibilidade, a SE conta com o trabalho parceiro e colaborativo de um grupo de profissionais da rede que, em ações pontuais, conduzem a audiodescrição nessas formações *on-line*. Sobre isso, reconhece-se o avanço da ação como um ponto de partida de um caminho longo a ser trilhado.

Todas as ações elencadas anteriormente se efetivam a partir do compromisso de todos os profissionais que atuam na SE, nas escolas, nas creches parceiras e nos CAEEs. Ao afirmar isso, evidencia-se o entendimento de que, em trabalho de cooperação, o conjunto de profissionais é constituído pelos atores escolares fundamentais para a construção cotidiana da Educação Inclusiva. Isso porque o cuidado dos que atuam na limpeza e na produção da merenda, dos secretários escolares, dos coordenadores pedagógicos e dos gestores favorece os meios para que todo estudante tenha a garantia de aprendizagem dos mais diversos componentes curriculares e também de atitudes e valores pautados no respeito à diversidade.

Ainda sobre o movimento empreendido quanto ao fortalecimento da rede municipal em relação à consolidação de práticas inclusivas, a SE (gestão 2021-2024) provoca, por meio do LÊMundo, novas reflexões que pretendem avanços na pauta da educação como um direito de todo estudante nos diferentes espaços da rede de ensino municipal, quer sejam creches parceiras, escolas e CAEEs.

Nesses termos, por meio das ações formativas organizadas, a atual gestão busca fortalecer as discussões de cunho histórico-cultural a partir dos pressupostos de Vigotski e colaboradores, que, em comum, afirmam que, independentemente da constituição biológica de qualquer ser humano, as condições históricas e culturais são fundamentais em seu desenvolvimento, identificando a cooperação social como fonte primordial nesse processo. Com base nesse entendimento,

não existem pessoas deficientes. O que há são pessoas que, devido a uma conformação psicofisiológica específica, algumas vezes incomum, tendem a se relacionar de forma também incomum com as condições de vida social. Portanto, a existência do que chamamos, por exemplo, de cegueira, não significa deficiência. A deficiência é um construto social e um conceito científico de caráter duvidoso por estar embasado na ideologia da perfeição orgânica e ser referido a uma inexistência. A Defectologia, então, deveria ocupar-se do estudo não do defeito em si, mas do modo como uma pessoa que não enxerga desenvolve estratégias para viver numa sociedade plena de recursos visuais. A pessoa que não enxerga não pode ser reduzida ao atributo que lhe falta; um menino que não enxerga é, antes de tudo, um menino e não um cego. Ele, certamente, realizará algum processo de compensação, na luta por sua existência social. Na verdade, é importante que se diga que, em seu processo de desenvolvimento cultural, todos os seres humanos realizam alguma forma de compensação, pois as condições de vida social não são plenamente ajustáveis a nenhuma das infinitas possibilidades de singularidades concretas (TUNES, 2017, p. 83).

Ainda tendo como referência os pressupostos históricos e culturais vigotskianos, um outro conceito importante na discussão sobre inclusão é o de vivência, segundo o qual o desenvolvimento humano ocorre em um processo estabelecido nas relações sociais, culturais e geográficas. Frente a isso, em concordância com Freire (2005), a inclusão acontece quando se aprende com a diferença e não com as igualdades, o que pressupõe a excelência da escola no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Para que esse processo ocorra a partir do princípio de que todas as crianças podem e devem aprender, é imprescindível intensificar suas práticas pedagógicas quanto ao reconhecimento e respeito às diferenças, às limitações e às necessidades específicas do estudante como um ser único e irrepetível eliminando as barreiras de aprendizagem no processo de ensino e de aprendizagem.

Para que assim seja, é necessário dedicação, estudo, comprometimento, responsabilidade, empatia, alteridade, sensibilidade e, acima de tudo, percepção e respeito. Respeito em trabalhar com as potencialidades de “todos” que compõem o espaço escolar, sem distinção de raça, etnia, religião, gênero e classe social, econômica ou política, tornando-os ativos em seus processos de escolarização e desenvolvimento pedagógico, social, político, cultural e identitário.

Com esse entendimento, a atual gestão reconhece que muito já foi feito e que muito ainda há de se fazer. Frente a isso, essa proposta objetiva que a metodologia formativa do LêMundo promova práticas inclusivas a serem anunciadas em cada unidade de ensino. Conforme nos ensinou Paulo Freire, para avançar, é preciso rigorosidade, respeito, compromisso com o ensinar e o aprender de todos como prática de esperança, alegria e boniteza. Em suas palavras:

A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria (FREIRE, 2019, p. 139).

OBJETIVOS



- Estabelecer a igualdade de possibilidades e oportunidades no âmbito da educação;
- Provocar a escola a construir conhecimentos que respaldem a eliminação de obstáculos que limitam a aprendizagem e a participação discente no processo educativo;
- Garantir práticas pedagógicas que contemplem a diversidade humana nos processos educacionais;
- Fortalecer ações para que a escola se efetive como espaço de formação frente à diversidade humana;
- Garantir meios para a construção de uma proposta coletiva e interdisciplinar, que atenda às necessidades educacionais de cada estudante.



EIXO 3



LITERARTE



"Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê,
e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo".

Manoel de Barros



EIXO 3: LITERARTE

INTRODUÇÃO

Os versos do genial poeta Manoel de Barros nos convidam a "transver o mundo". Palavra inventada pelo poeta, o "transver" inspira a pensar um mundo a ser visto com olhos, memória, imaginação... "Transver o mundo", olhar de outra forma, olhar mais uma vez... "Ler o mundo"... ler com os olhos da Arte, pela literatura e outras manifestações artísticas, a partir de todas as possibilidades que elas nos apresentam! É assim, com esse olhar que deseja "transver", "ler o mundo", (re)conhecê-lo, (res)significá-lo, que iniciamos a escrita do eixo Literarte desta proposta LêMundo.

Na esteira desse pensamento, é preciso anunciar que as concepções desse eixo dialogam com as proposições do mestre Paulo Freire (2003), reiteradas neste material repetidas vezes, que, em uma visão alargada das práticas sociais, diz que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra". Esse conceito ampliado de leitura do mundo nos instiga a pensar nessa prática como essencial para a consciência crítica do sujeito. Ler, nessa concepção, significa caminhar para um despertar criativo e criador, possibilitando olhares outros para a realidade em que se vive.

Para Freire (2003), a prática da leitura é caracterizada em representar a consolidação do sujeito, de sua história como produtor de linguagem e de sua singularização como intérprete do mundo que o cerca. A leitura, nessa perspectiva, é uma prática social indispensável para a completude humana, para a produção de linguagem e de sentidos. Trata-se de uma prática que se dá na interação, em um entendimento de que a construção de conhecimento é mediada pelo outro, na qual os sujeitos são chamados a refletir sobre a realidade em que estão inseridos. A concepção de linguagem a ser considerada nessa discussão é a de ser produto e produção humana, uma prática de interação da qual os sujeitos participam ativamente.

A escrita da proposta do eixo Literarte buscou dialogar com as experiências já realizadas na rede municipal, em uma perspectiva de trazer ressignificações. Assim, retomaremos alguns princípios do Projeto Literatudo, ação de fomento à leitura desenvolvida pela rede municipal de ensino de Juiz de Fora desde 2010, em que buscaremos não só difundir e promover as práticas de leitura já existentes, como também ampliar as possibilidades de ações em torno desse trabalho. Desse modo, em interface com outras linguagens, a Arte, através da literatura e outras manifestações artísticas, assume centralidade no desenvolvimento deste eixo, considerando seu papel fundamental diante da formação humana.

O eixo Literarte tem como perspectiva garantir às crianças e estudantes o direito ao acesso às diversas linguagens artísticas, tendo a literatura como ponto de partida. Importante ressaltar que se trata de uma proposta embasada numa perspectiva interdisciplinar, que dialoga com Antônio Cândido (2011, p. 191) que afirma: "uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável".

DO DIREITO À LITERATURA

A literatura, como direito, situa-se em uma visão crítica a partir do fomento de práticas que possibilitem às crianças, estudantes e profissionais atuarem de maneira competente no mundo da linguagem. Para Bartolomeu Campos de Queirós (2009, s/p),

a literatura sensibiliza a criança para que ela desenvolva a capacidade de imaginar o que está 'escondido', o que pode ser mudado, o que está além do que se 'vê'. Essa reflexão é o primeiro passo para o pensamento crítico. É assim que a literatura contribui para que haja evoluções na humanidade.

Vivemos em uma sociedade letrada em que a utilização da leitura é prerrogativa para o pleno exercício da cidadania. A leitura possibilita a aquisição de grande parte dos conhecimentos acumulados pela humanidade, sendo considerada um instrumento capaz de possibilitar ao sujeito o acesso à cultura escrita. A escola é um espaço privilegiado para a construção de uma sociedade leitora. Assim, consideramos o papel fundamental da leitura na escola por possibilitar às crianças e estudantes formas de produção de linguagem e novas possibilidades de pensar e intervir no mundo.

Nesse sentido, a proposta da Secretaria de Educação (SE) com o LêMundo é a de, a partir do ano de 2022, garantir que todas as escolas da rede municipal tenham um profissional responsável pelo projeto de leitura na instituição, buscando seu engajamento na promoção da leitura, de modo a contribuir com o processo de formação dos leitores por meio da linguagem literária.

Sendo assim, faz-se relevante considerar a literatura um componente essencial para o desenvolvimento do trabalho nas escolas, no qual é possibilitado às crianças e estudantes o estabelecimento de relações com as formas de pensar e de ser do grupo social ao qual pertencem. Para Bartolomeu Campos de Queirós (2009, s/p),

é a literatura, enquanto espaço para compreensões, construções, indagações, reformulações, que cria condições para o conhecimento de mundos outros (da ficção, da realidade); que oportuniza (des)conhecimentos; que viabiliza (in)compreensões; que dá amplidão aos olhares, aos fazeres, aos saberes. A literatura democratiza o poder de criar, imaginar, recriar, romper o limite do provável, acolhe a todos e concorre para o exercício de um pensamento crítico, ágil e inventivo. A literatura deve ser considerada um direito a ser acessível a todos.

Considerando as especificidades da linguagem literária, Pacheco (2008) nos traz a perspectiva interdisciplinar que buscamos contemplar nessa proposta, esclarecendo que

literatura é acima de tudo arte; pertence à esfera da estética. Arte e estética são termos polissêmicos, não se prestam a definições fechadas e conclusivas. A estética, antes de ser uma apologia ao belo, às formas perfeitas, a um estado de pura inspiração para a sua execução, antes de tudo isso, estética está associada aos sentidos, à percepção através dos sentidos (PACHECO, 2008, p. 211-212).

Ao transitar no campo da expressão, dos sentidos, da sensibilidade, a literatura conduz o leitor ao estado de estesia, o qual nos desperta e nos coloca em sinal de alerta para manter viva a nossa capacidade de afetar o outro e ser afetado, de surpreender e ser surpreendido, mobilizando afetos, emoções e relações interpessoais. Na qualidade de prática cultural e artística, a literatura tem potencial formativo e transformador, pois amplia a possibilidade de uma ativa participação dos sujeitos na sociedade, visando à plena realização destes como seres humanos inseridos e participantes de uma coletividade. Ela nasce, portanto, da necessidade de cada um pensar sobre as coisas do mundo, confrontar-se com a experiência do outro, na perspectiva de construir novos olhares para compreender a vida pelo caminho da Arte.

Nesse sentido, vale retomar as ideias de Cândido (2011) que nos convoca a pensar que o direito à Literatura e à Arte em geral é um direito inalienável do ser humano, constituindo-se em um bem imprescindível, uma vez que nenhuma pessoa consegue viver cada dia de sua vida sem que nele aconteçam momentos de entrega à fabulação, o que torna o direito à leitura literária uma necessidade universal.

OBJETIVO GERAL DO TRABALHO COM O PROJETO DE LEITURA



Garantir o direito à leitura, promovendo igualdade de oportunidade de acesso a bens culturais historicamente produzidos pela humanidade, fomentando práticas que envolvam a leitura em suas mais amplas manifestações com crianças, estudantes, profissionais e famílias.

PRINCÍPIOS DO PROJETO DE LEITURA NAS ESCOLAS



- A leitura do mundo precede à leitura da palavra. O acesso à leitura é condição fundamental para estar no mundo de forma crítica, garantindo o exercício pleno da cidadania;
- O acesso à leitura é um direito inalienável, uma necessidade humana que precisa ser satisfeita;

PRINCÍPIOS DO PROJETO DE LEITURA NAS ESCOLAS



- A dimensão de uma leitura que se constrói em rede, nas interações, sempre mediada pelo outro;
- A literatura é prática fundamental para a ampliação das experiências humanas;
- O trabalho com a literatura é fator humanizador na medida em que promove sensibilização, reflexão sobre a condição humana, a natureza, a cultura e a sociedade, possibilitando a ressignificação da realidade e a participação ativa no desenvolvimento da história e da cultura, visando à plena realização dos sujeitos inseridos e participantes de uma coletividade;
- A literatura deve estar presente na formação cultural dos educadores, sendo um elemento essencial para o exercício da docência;

PRINCÍPIOS DO PROJETO DE LEITURA NAS ESCOLAS



- O envolvimento e o compromisso de todos na formação do leitor é prerrogativa essencial;
- A concepção interdisciplinar do trabalho busca uma interface com os demais campos de conhecimento, experiências e envolvimento de todos os profissionais e da comunidade;
- A necessidade da criação de condições para experiências sistemáticas com a cultura letrada, como ação essencial que não pode ser postergada;
- A integração do projeto de leitura com a proposta curricular da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora e com outras ações ou projetos desenvolvidos nesta Rede.

AÇÕES DO DOCENTE RESPONSÁVEL PELA SALA DE LEITURA

- Ser um mediador de leitura, promovendo o acesso à linguagem literária em toda a sua diversidade;
- Sensibilizar os profissionais das instituições para a necessidade de envolvimento com a proposta do Literarte, na perspectiva da leitura como um direito;
- Participar do Seminário LêMundo, com encontros mensais de formação continuada;
- Participar das formações mensais a serem coordenadas pela SE, juntamente com o Grupo de Estudo Dinamização da Leitura na Escola, a ser realizado em parceria com a UFJF;
- Construir ou atualizar coletivamente o projeto de leitura da escola, a partir das orientações e diretrizes contidas no LêMundo;

AÇÕES DO DOCENTE RESPONSÁVEL PELA SALA DE LEITURA

- Articular o projeto de leitura com os demais projetos desenvolvidos na Rede Municipal de Ensino;
- Considerar a sala de leitura como um tempo e espaço significativo com a leitura, de circulação da leitura literária, um ambiente multicultural no qual o encontro entre o leitor e a literatura em seus diferentes suportes acontece, bem como a aproximação entre os textos e as mediações poéticas desses textos, por meio das linguagens artísticas;
- Despertar nas crianças e nos estudantes o interesse pela leitura, por meio de interações com diversos gêneros textuais, especialmente aqueles da esfera literária (contos, crônicas, lendas, fábulas, poemas, cantigas), em diferentes portadores e linguagens, potencializando o desenvolvimento do comportamento leitor;
- Desenvolver ações que favoreçam o contato com livros e materiais próprios da cultura escrita, possibilitando experiências com práticas sociais de leitura, que colaborem para o desenvolvimento do sujeito leitor;
- Organizar espaços e tempos de leitura na escola para além da sala de leitura: cantinhos de leitura nas salas de aula, instalações de leitura, estações de leitura, entre outros;

AÇÕES DO DOCENTE RESPONSÁVEL PELA SALA DE LEITURA

- Envolver toda a equipe da escola no cuidado e na organização do acervo literário, assim como no desenvolvimento das ações de incentivo à leitura;
- Envolver a comunidade e as famílias no desenvolvimento do projeto de leitura da escola;
- Desenvolver ações, como trocas de experiências literárias, entre profissionais da escola e da Rede Municipal de Ensino;
- Incentivar as atividades permanentes envolvendo a leitura, a divulgação e a circulação do acervo literário da escola;
- Realizar o empréstimo de livros para crianças, estudantes, profissionais e comunidade;
- Fomentar práticas como: ciranda de livros; sarau de poesias; contação de histórias; recontos de histórias; recreio literário; parada literária; dramatizações; ilustração de histórias; feiras literárias; varal poético; mural de leitura; círculo de leitura; maletas viajantes, entre outras;

AÇÕES DO DOCENTE RESPONSÁVEL PELA SALA DE LEITURA

- Envolver os profissionais da escola em ações de leitura, motivando-os a ter acesso ao acervo literário para leitura de textos como romances, contos, poesias, crônicas, entre outros;
- Articular o trabalho do projeto de leitura com as demais linguagens artísticas desenvolvidas na escola;
- Registrar, sistematicamente, o trabalho desenvolvido no projeto de leitura a partir da construção de Portfólios;
- Entrar, semanalmente, nas turmas para mediar o trabalho com as diferentes linguagens literárias, realizando, também, empréstimo de livros para crianças e estudantes. Nesse caso, por ser um projeto intracurricular, o trabalho desse docente acontecerá juntamente com o professor que estiver com a turma;
- Articular o eixo Literarte com as ações do Programa Arte/Educação da Rede Municipal de Ensino.

DO DIREITO À ARTE



O trabalho com Arte nas escolas da rede municipal de ensino de Juiz de Fora traz, como diretriz de suas ações, experiências estéticas como um direito de todas as crianças e estudantes. Essa proposição vai ao encontro do que traz a proposta LêMundo, em articulação com o trabalho com a literatura.

Nesse contexto, Soares (2010, p. 95) nos apresenta a possibilidade de uma proposta metodológica para o ensino de Arte como uma construção que deve ser pensada "a partir de uma atitude lúdica do olhar, que, no seu dinamismo, capta as imagens e formas que se manifestam no momento presente e lhes atribuem um sentido teatral".

Dialogando com Soares (2010), retomamos a concepção freiriana da escola enquanto um polo cultural produtor e irradiador de cultura na comunidade local: "uma pedagogia que não separaria o cognitivo do artístico, do afetivo, do sentimental, do apaixonante, do desejo!" (FREIRE, 2021, p. 104).

Com essa perspectiva, a fim de fortalecer o ensino da Arte na rede municipal de ensino de Juiz de Fora e consolidar a Arte no currículo de maneira integrada aos processos escolares, assim como promover o diálogo entre as diversas áreas e campos de conhecimento e experiência, a Supervisão de Projetos de Artes, Cultura e Cidadania da SE propõe uma resignificação das formas de ação na escola, pretendendo ampliar as abordagens artísticas da rede municipal de ensino, a partir de pontos em comum a serem trabalhados pelos docentes em suas práticas cotidianas. A finalidade é que a interdisciplinaridade esteja presente nas escolas de forma efetiva, como problematiza Barbosa (2019), um dos maiores nomes em ensino de Arte no Brasil:

Quando eu vejo o discurso da interdisciplinaridade, isso não deve ser restaurante de prato feito, em que se entrega para o cliente um pouco de arroz, um feijão aqui e uma carne lá. A interdisciplinaridade é feita entre especialistas das áreas, que se organizam em projetos. O que vai acontecer é a Arte ficar no fim de uma aula de Geografia, que certamente vão mandar desenhar mapa, o que já é uma obviedade terrível. Uma aula de História, e certamente vão mostrar algumas imagens históricas, e isso não é interdisciplinaridade, isso é apenas um instrumento para melhorar e ativar a aprendizagem. É diferente de aprender verticalmente a Arte (BARBOSA, 2019, s/p).

Tendo em vista essa realidade, para o ano de 2022, apresentamos uma proposta mais integrada do ensino das linguagens artísticas como possibilidade para a interlocução da produção artística entre as diversas escolas, seus respectivos docentes de Arte, SE e comunidades escolares, assim como o diálogo com a cidade de Juiz de Fora.

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora de 2020 traz reflexões de um ensino de Arte contemporâneo, a partir do que se espera de um ensinar e aprender significativo em Arte. O documento indica, então, que as propostas de um ensino de Arte mais atualizadas estão ancoradas nos códigos das linguagens e suas interlocuções, na diversidade, na interdisciplinaridade, na diferença, nas relações entre cognição e sensibilidade, em fazeres e saberes próprios da Arte.

A compreensão dessas propostas e das relações que podem ser estabelecidas entre elas fundamentam as práticas docentes conduzindo o ensino de Arte a ocupar o lugar de saber indispensável à formação humana. Dessa forma, muito mais do que o trabalho por projetos, as linguagens artísticas compõem uma das áreas do conhecimento, juntamente com as demais áreas do Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora.

OBJETIVOS GERAIS DO TRABALHO COM A ARTE



- Reconhecer a Arte como área de conhecimento;
- Fortalecer o ensino de Arte a partir do Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora de 2020;
- Proporcionar experiências estéticas que provoquem as crianças e estudantes de maneira sensorial, intelectual e emocional;
- Construir propostas interdisciplinares e intracurriculares, a fim de se propagar a potência dos diálogos possíveis na escola.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO TRABALHO COM A ARTE



- Fortalecer o entendimento do que pode ser a Arte na Educação;
- Potencializar as ações da SE junto às escolas públicas municipais;
- Instigar e nutrir os docentes com imagens visuais, sonoras, coreográficas, cênicas, cinestésicas, desafiando-os a buscar novos olhares, nova ação e uma nova escuta e leitura de mundo;
- Assegurar o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento por meio da Arte;
- Possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO TRABALHO COM A ARTE



- Desenvolver as habilidades relacionadas à linguagem verbal e às linguagens não verbais;
- Promover e fortalecer experiências significativas através do conhecer, fazer, apreciar e criticar em Arte;
- Dar acesso às mais diversas manifestações artísticas e culturais;
- Valorizar a produção de artistas, do passado e do presente, locais, nacionais e internacionais.

PRINCÍPIOS DO TRABALHO COM A ARTE

A aposta é que os professores sintam o estado de sujeito da experiência e, concomitantemente, um sujeito intensivo, um sujeito das expressões e das invenções, da presença viva de si no próprio fazer de professor, que amplia seu olhar sobre a experiência (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p.195).

A partir do que nos provocam as pesquisadoras, nosso propósito é construir, junto com os educadores de Arte, vivências que ampliem nosso olhar sobre a experiência, entendendo a escola como um grande laboratório de investigação, experimentação e criação de percursos poéticos, estéticos, artísticos, pedagógicos. Para tanto, são importantes:

- O engajamento de docentes na experiência do cotidiano escolar, enquanto propositores e pesquisadores de suas práticas artístico-pedagógicas;
- O entendimento de que o conhecimento é uma rede de significados, potencializando a construção dos processos de aprendizagem, por meio de práticas interdisciplinares e intracurriculares;
- A ênfase das relações entre equipe escolar, comunidade, crianças e estudantes, em prol de uma educação integral, pautada em uma concepção de sujeito histórico-cultural, incentivando o protagonismo discente na produção de saberes e fazeres;

PRINCÍPIOS DO TRABALHO COM A ARTE



- O conhecimento, a apreciação e a crítica do fazer artístico, a partir de uma formação que preze os referenciais sociais e culturais dos sujeitos envolvidos no processo;
- A perspectiva estética do trabalho com a Arte, respaldada em valores democráticos, voltados para o respeito à cultura local e universal, nos diversos saberes.

METODOLOGIA DO EIXO ARTE



A equipe da Supervisão de Projetos de Artes, Cultura e Cidadania da SE fará visitas às escolas com o objetivo de dialogar e fortalecer as ações da proposta LêMundo, objetivando compartilhar saberes e fazeres.

GRUPO DE ESTUDOS ARTE E CULTURA



E ncontros formativos com os docentes que lecionam as linguagens artísticas, a fim de apresentar e desenvolver a proposta LêMundo e seus desdobramentos no ensino de Arte da rede, bem como compartilhar os processos artísticos que estão acontecendo em cada escola.

PARA NÃO FINALIZAR...



"Tudo acaba mas o que te escrevo continua.
O que é bom, muito bom.
O melhor ainda não foi escrito.
O melhor está nas entrelinhas".
Clarice Lispector

O convite de Manoel de Barros para "transver o mundo", apresentado na epígrafe deste eixo, mobiliza-nos a pensar na potencialidade da renovação e da reinvenção. Impulsiona-nos à incansável, mas indispensável, tarefa de ampliarmos e ressignificarmos os espaços e tempos da Literatura e da Arte em nossas escolas e nossas vidas! Assim, como é necessário e urgente "transver o mundo", também o é "transver" nossas práticas pedagógicas, a fim de contribuirmos com nossa parcela para a transformação social. "O melhor está nas entrelinhas!".

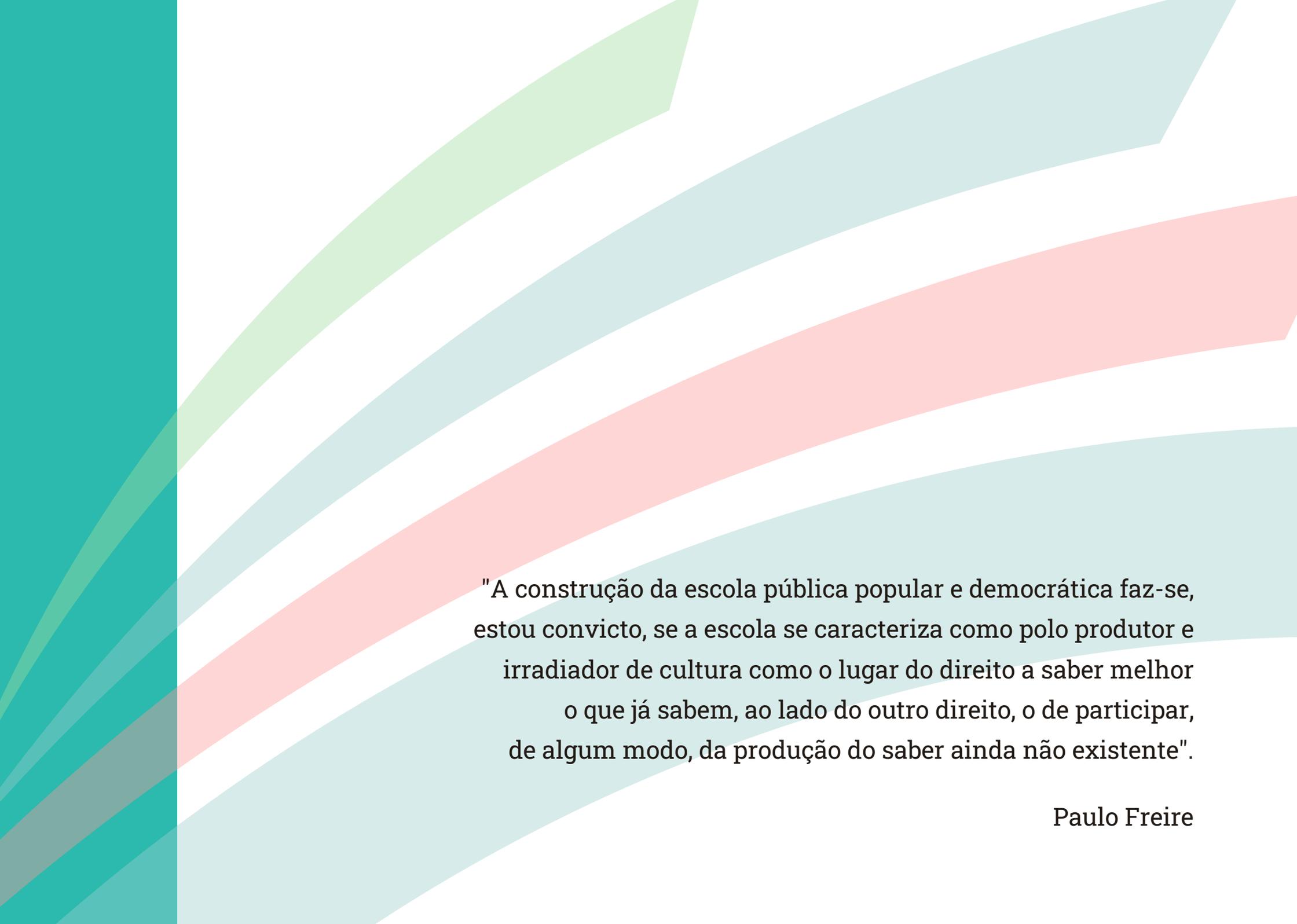




EIXO 4



TDIC



"A construção da escola pública popular e democrática faz-se, estou convicto, se a escola se caracteriza como polo produtor e irradiador de cultura como o lugar do direito a saber melhor o que já sabem, ao lado do outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente".

Paulo Freire



EIXO 4: TDIC

INTRODUÇÃO

O trabalho com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no campo educacional vem sendo tema de pesquisa e formação de professores há algum tempo, evidenciado, inclusive, nos documentos orientadores oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora (JUIZ DE FORA, 2020). No item 5 das Competências Gerais da Educação Básica, a BNCC menciona as seguintes competências:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

O documento orientador da Rede Municipal de Juiz de Fora dialoga com essas competências ao defender que

a escola, como um espaço de socialização e aprendizagens socioculturais significativas para a formação humana, pode propiciar espaços pedagógicos de modo a facilitar a compreensão dos diferentes usos das Tecnologias, fomentando, assim, a capacidade criadora de crianças e estudantes como produtores(as) de Tecnologia (JUIZ DE FORA, 2020, p. 657).

De fato, a reflexão sobre esse eixo no campo educacional, bem como políticas públicas que estimulem o trabalho com as TDIC na escola são fundamentais para garantir aos estudantes o direito anunciado por Freire na epígrafe. Nas últimas décadas, a cultura digital introduziu práticas de leitura e de escrita diferentes da cultura do único exclusivo do papel. Essa realidade trouxe mudanças significativas na forma de interação social (SOARES, 2002).

Esse contexto já tornava urgente o trabalho da escola voltado para a inclusão digital de todo estudante, no intuito de garantir o direito à apropriação de conhecimentos e habilidades a partir do uso de práticas de leitura e escrita possibilitadas por diferentes aparatos tecnológicos digitais.

Ao final do ano de 2019 e início de 2020, a pandemia mundial ocasionada pela Covid-19 acelerou significativamente a educação atrelada às TDIC, uma vez que a palavra de ordem sanitária para evitar a disseminação da doença foi a exigência de distanciamento social. A escola, antes ainda conservadora à adesão aos meios digitais nos vários processos de ensino e aprendizagem, viu-se necessitada de abrir as portas, unicamente, a esses meios tecnológicos para, então, cumprir seu fazer educação. Impossível pensar a educação nos anos de 2020, "negligenciando o contexto virtual" (NÓVOA, 2022).

Se, antes, tínhamos a interação face a face entre professores e alunos no ambiente escolar, no contexto da pandemia toda a interação ocorreu mediada pelos recursos tecnológicos. Profissionais que tinham pouca familiaridade com as tecnologias digitais na educação tiveram que ressignificar sua prática pedagógica, considerando as possibilidades de interação com os estudantes de modo síncrono e/ou assíncrono em ambientes virtuais.

O uso das TDIC nas escolas, na maioria das vezes reduzido a momentos no Laboratório de Informática como atividade fim do processo de aprendizagem, apresentada numa perspectiva tecnicista e de forma distanciada das outras áreas de conhecimentos dos estudantes, tornou-se a metodologia capaz de promover as propostas interdisciplinares de ensino e de aprendizagem escolares.

Após o período de suspensão das aulas presenciais, com a pandemia controlada, o retorno ao ensino presencial não poderia ocorrer como se nada tivesse acontecido com o cotidiano escolar. Impossível retomar os processos pedagógicos como se as metodologias tecnológicas aprendidas e intensamente praticadas pudessem ser ignoradas: "a escola, tal como conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola" (NÓVOA; ALVIM, 2021).

Ainda que se queira imaginar que as coisas voltem a um normal, é preciso agir pela construção de uma outra escola. Sobre isso, Freire (2006, p. 98) expõe a necessidade de "empurrar a escola para o futuro". Para ele, isso não se faz percebendo a educação como redutível à técnica, mas não se faz sem pensar no uso das TDIC como meio para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Não faz nenhum sentido a escola, enquanto instituição produtora de conhecimento, ignorar todo o conhecimento acumulado durante a pandemia da Covid-19, voltando a resumir suas práticas pedagógicas ao uso da lousa, giz e livro didático. É preciso aproveitar a reinvenção do fazer pedagógico e levar para a sala de aula as experiências de sucesso desenvolvidas. Para isso, é fundamental que docentes e discentes continuem em suas apropriações por conhecimentos das TDIC, de forma que o processo de ensino e aprendizagem seja cada vez mais significativo, ativo e desafiador e atualizado, promovendo meios para a plena inserção na cultura digital.

Para tanto, o uso das TDIC na educação não pode se reduzir aos Laboratórios de Informática, enquanto objetivo último da aprendizagem. Ao contrário, as tecnologias de informação e comunicação devem ser integradas ao fazer docente e discente, enquanto metodologias ativas com o objetivo de ampliar as aprendizagens em diferentes campos de conhecimento e experiência. Nesse sentido, é necessário que ocorra

[...] uma transformação estrutural, que não depende exclusivamente da tecnologia, mas que a tecnologia pode viabilizar e potencializar. No entanto, não basta fornecer equipamentos a alunos e professores, assim como não é suficiente levar conexão às escolas. Essas medidas só se consolidam e geram resultados positivos e efetivos se integradas às práticas pedagógicas orientadas para a inovação nas salas de aula (BRASIL, 2018, p. 9).

Sob esse fundamento, as TDIC constituem um dos eixos da proposta pedagógica do LêMundo.



JUSTIFICATIVA

Considerando-se que o lugar de ensino e aprendizagem é, por excelência, a escola, e que essa instituição deve se constituir, em consonância com Freire (2006), como polo produtor e irradiador de cultura, deve ser o local privilegiado para que o estudante faça uso dos recursos tecnológicos em seu cotidiano. Nesse sentido, torna-se urgente superar a cultura legitimada em seu interior quanto ao privilégio da linguagem oral e do texto impresso, incorporando informações e saberes que as linguagens em ambientes virtuais produzem.

Assim, é bom deixar claro que isso não pressupõe apenas a leitura e a escrita na tela, mas também a apropriação de novas formas de conhecimento e de acesso à informação e o domínio de habilidades relacionadas ao uso cotidiano de equipamentos tecnológicos como celulares, caixas eletrônicos, dentre outros.

Além disso, reconhecendo a imensa desigualdade social que assola o Brasil, que também é visível no nível de acesso às TDIC, a escola, como espaço público de direito, deve ser o lugar onde todos alcancem esse acesso de forma ativa e produtiva. Inclusive porque o estudante da atualidade é um nativo digital que nasceu cercado de informações, imagens, sons, vídeos, jogos, redes sociais e, portanto, não se contenta com a dinâmica estática de aprendizagem amparada unicamente pelo livro didático, lousa e giz. E não poderia se contentar, uma vez que, se bem utilizadas, as TDIC permitem o acesso ao conhecimento, à comunicação, às informações, à pesquisa, à deslocalização espacial, criando oportunidade de visita a museus em tempo real, além de várias outras experiências significativas e desafiadoras.

Entretanto, durante muito tempo, uma parcela de profissionais da educação resistiu a essas transformações, devido à falta de formação específica para o uso das tecnologias ou devido ao mito de que seriam substituídos pela máquina. A respeito do papel do professor nesse contexto, Nóvoa afirma que

integrar o digital no trabalho docente é mais do que incorporar uma "tecnologia", é reconhecer as reverberações que os novos modos de ser, de agir e de pensar - constituídos na era digital - provocam na escola e ser capaz de os integrar como referências fundamentais no reposicionamento dos professores (NÓVOA, 2022, p. 50).

Ainda segundo o autor, ao contrário do que se poderia pensar, o uso das TDIC na sala de aula, de forma planejada, dinâmica e em consonância com o trabalho pedagógico, não tira a autoria do professor, pois cabe a esse profissional refletir sobre as mudanças na relação de ensino e aprendizagem. Diante de tantas imagens, tantas informações que cabem na tela de um celular, a presença do educador é fundamental para auxiliar o estudante a separar o certo do errado, o verdadeiro do falso, o fato da opinião, para ajudá-lo a pensar criticamente diante da imensidão virtual. É papel dos professores "comporem uma pedagogia do encontro" (NÓVOA, 2022, p. 50).

A pedagogia do encontro pressupõe a adoção das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar, em prol de aprendizagens advindas de propostas interdisciplinares nas diferentes áreas de conhecimento. Nesta ótica, o LêMundo propõe o desconfinamento dos saberes das TDIC reservados aos Laboratórios de Informática sob a responsabilidade de um docente, para, num futuro próximo, quiçá no presente experienciado durante a pandemia da Covid-19, possa mediar os processos de ensino e aprendizagem praticados por todos os educadores em todas as salas de aula e nos mais diferentes espaços e áreas de conhecimento escolares.

OBJETIVOS



- Garantir o direito dos estudantes ao acesso aos recursos tecnológicos e digitais em todas as áreas de conhecimento;
- Aplicar os recursos tecnológicos e digitais como aparatos educacionais que podem e devem auxiliar o processo de ensino e aprendizagem;
- Contribuir com metodologias ativas de informação e comunicação nas diferentes áreas de conhecimento, considerando a adesão da SE ao Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC);
- Desenvolver nas unidades escolares o eixo TDIC do LêMundo em consonância com os pressupostos do PIEC e, principalmente, com o Projeto Político Pedagógico;
- Intensificar o trabalho interdisciplinar nas diferentes áreas de conhecimento e experiências do Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora por meio da utilização dos recursos tecnológicos e digitais;
- Proporcionar a formação continuada aos profissionais da educação, principalmente aos docentes de todas as áreas de conhecimento, visando a práticas pedagógicas nas quais as TDIC estejam cada vez mais presentes no cotidiano escolar.

AÇÕES METODOLÓGICAS

- Todas as unidades escolares deverão ter condições para fazer uso das TDIC como forma de potencializar a aprendizagem dos estudantes;
- A SE contará com uma equipe de formadores divididos para atuarem nas escolas situadas nos oito territórios: Norte, Sul, Leste, Oeste, Sudeste, Nordeste, Centro e Rural;
- A equipe de formadores atuará na formação dos professores de todas as etapas escolares (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- A SE será o local de formação e planejamento da equipe de formadores, tendo uma supervisão geral desse processo;
- Considerando os interesses dos profissionais das escolas, os formadores da SE organizarão encontros formativos numa perspectiva situada nas unidades escolares;

AÇÕES METODOLÓGICAS

- Numa perspectiva macro, também serão definidas ações formativas no modelo de oficinas para toda a rede de ensino, subsidiando o uso do recurso tecnológico na educação, considerando o Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora;
- As práticas pedagógicas realizadas por meio do uso dos recursos tecnológicos e digitais poderão ser apresentadas nas diversas propostas de formação continuada da rede;
- As práticas exitosas e desafiadoras serão estimuladas a serem compartilhadas na Revista "Cadernos para o Professor" da SE, explicitando as experiências de ensino e aprendizagem de toda a comunidade escolar por meio do uso de recursos tecnológicos e digitais.

FINALIZANDO O TEXTO E INICIANDO POSSIBILIDADES...



A reflexão acerca das TDIC na educação enquanto um eixo da Proposta Pedagógica LêMundo encontra amparo na perspectiva freiriana defendida pela SE. Para alicerçar a importância do eixo TDIC, faz-se mister trazer à baila esta propositiva crônica do mestre Paulo Freire:

A MÁQUINA ESTÁ A SERVIÇO DE QUEM?

Em primeiro lugar, faço questão enorme de ser um homem de meu tempo e não um homem exilado dele, o que vale dizer que não venho contra as máquinas. De um lado, elas resultam e de outro estimulam o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que, por sua vez, são criações humanas. O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão de criatividade humana. Por isso mesmo, as recebo da melhor forma possível. Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão sendo postas em uso. Então, por aí, observamos o seguinte: não é a informática que pode responder. Uma pergunta política que envolve uma direção ideológica, tem de ser respondida politicamente. Para mim os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola. Será que vai se continuar dizendo aos educandos que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil? Que a revolução de 64 salvou o país? Salvou de que, contra que, contra quem? Essas coisas que acho que são fundamentais (FREIRE, 1984).

Assim como o patrono da educação brasileira, o desejo é que as TDIC sejam artefatos culturais criados pelo homem e para todos os homens. Sendo assim, cabe a cada unidade escolar permitir a apropriação desse conhecimento por toda sua comunidade, sejam docentes e discentes, visando, cada vez mais, garantir a inclusão digital e tecnológica, uma vez que a educação que se planeja inclusiva não pode se furtar ao oferecimento também desse conhecimento.





REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS



- BARBOSA, Ana Mae. **A Arte pode beneficiar até a alfabetização na escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18310/a-arte-pode-beneficiar-ate-a-alfabetizacao-na-escola>. Acesso em: 10 set. 2019.
- BARROS, Manoel de. As lições de R.Q. In: **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes *et al.* **Planejamento da alfabetização**. Coleção Instrumentos da Alfabetização. Ceale/FaE/UFMG. Belo Horizonte, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 mai 2022.
- BRASIL. UNICEF. **Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos**. Conferência de Jomtien, Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990#>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm#:~:text=Esta%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20tem%20por%20objetivo,sua%20plena%20integra%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20sociedade. Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em:

[https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4"ato=431MTTq10dRpWTbf4](https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4). Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** - Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF, set. 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar** - A escola Comum Inclusiva. Brasília. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **A Consolidação da Inclusão Escolar no Brasil - 2003 a 2016**. Brasília. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. **Formação de Articuladores Locais do Programa de Inovação Educação Conectada**. 2018. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/seb/curso/961/turma/14134/ferramenta/acervo/listar>. Acesso em: 11 abr. 2022.

- CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **O Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- FREIRE, Paulo. A máquina está a serviço de quem? **Revista BITS**, p. 6, maio de 1984. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/24>. Acesso em 11 abr. 2022.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13 ed. São Paulo, Paz e Terra. 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a Pedagogia do oprimido**. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra. 2020.
- JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular de rede municipal de Juiz de Fora: Língua Portuguesa**. 2012. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/index.php. Acesso em: 11 abr 2022.
- JUIZ DE FORA. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora: PJJ/Secretaria de Educação, 2020. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/index.php. Acesso em: 11 abr 2022.
- LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de Arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

MATTOS, Maria Lúcia Vidal; LOPES, Ana Lúcia Adriana Costa e; LAU, Raquel Gomes; ANDRADE, Mônica Schmidt. As intervenções multidisciplinares enquanto ações mediadoras nos processos de interação e construção do conhecimento escolar. In: **CES Revista** - Periódico oficial do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2005. v. 19.

MOREIRA, Margareth Campos. Educação Inclusiva - Respeito à diferença. In: **Revista Cadernos para o Professor**. Ano VIII. Edição Especial: Construindo a Escola do Caminho Novo. SE/PJF. 2000.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero et al. (orgs.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 8 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. C. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade** [online]. 2021, vol. 42. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>. Acesso em 12 abr. 2022.

ONU. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

PACHECO, Patrícia da Silva. A linguagem literária: sua especificidade e seu papel. In: PAIVA, Aparecida; EVANGELISTA, Aracy A. M.; MACHADO, Maria Zélia V. PAULINO, Graça (Orgs.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 207-218.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Manifesto por um Brasil literário** [Paraty: s. n.], 2009. Disponível em: <http://www.brasilliterario.org.br/manifesto.php>. Acesso em: 05 fev 2022.

SARAMAGO, José. **Pensador**. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTI2MDkwMg/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero - o ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Hucitec, 2010.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

TUNES, Elizabeth. A Defectologia de Vigotski - Uma contribuição inédita e revolucionária no campo da educação e da psicologia. In: **Revista Veresk** - Cadernos Acadêmicos Internacionais - Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Brasília: UniCEUB, 2017. Vol. 3.



Juiz de Fora
Prefeitura



Juiz de Fora
Secretaria de Educação

