

# ENSINO DE ESCRITA E LETRAMENTOS: AS PROPOSTAS CURRICULARES DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA (MG)<sup>1</sup>

Tânia Guedes Magalhães<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho objetiva apresentar o resultado de uma pesquisa que buscou analisar a presença e as implicações das práticas de produção escrita nos currículos da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (MG), bem como a relação dessas práticas com os gêneros textuais (BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY e DOLZ, 2004). Uma vez que a escola é uma importante agência de letramento (KLEIMAN, 2007) e a construção do conhecimento é perpassada pela linguagem, objetivamos analisar as concepções que embasam as práticas de escritas presentes nos nove documentos da Secretaria de Educação. Utilizamos a análise documental como abordagem metodológica. Os dados apontam que vários gêneros textuais escritos estão na base do aprendizado de diversas disciplinas, demonstrando o papel central da linguagem na construção do conhecimento e na ampliação dos letramentos discentes. Entretanto, verificamos que a) a concepção de escrita está bastante centrada nas atividades pedagógicas avaliativas, nas diferentes disciplinas, na circulação de saber no interior da própria instituição; b) poucas são as atividades de circulação de gêneros textuais numa perspectiva social; e c) a escrita está centrada nas disciplinas, e não num viés interdisciplinar.

**Palavras-chave:** Produção escrita. Interdisciplinaridade. Currículo.

**Abstract:** This paper has as its main goal the result of a research which analyzed the presence and its implications in writing production practices in the curricula of the Department of Education of Juiz de Fora (MG), as well as its practice's relation with texts genres (BRONCKART, 1999; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). As school is an important literacy agency (KLEIMAN, 2007) and the knowledge construction is permeated by language, we have sought to analyze the conceptions that support the writing's practices in nine documents of the Department of Education. We made use of documentary analysis as methodological approach. The data point out that several written text genres are the learning basis of various subjects, showing the central role of language for knowledge construction and also in the expansion of literacies. However, we have verified that: a) the conception of writing is focused on evaluative activities in several subjects, with speech movement in the educational institution itself; b) there are few genre's activities in a social perspective; and c) the writing is in the subjects, not in an interdisciplinary bias.

**Keywords:** Writing production. Interdisciplinarity. School Curriculum.

## Introdução

Várias são as pesquisas acadêmicas que estudam os letramentos em diversas perspectivas nas suas relações com as práticas humanas (HEATH, 1982; KLEIMAN, 1995;

---

<sup>1</sup> Este trabalho contou com o financiamento da FAPEMIG.

<sup>2</sup> Doutora em Letras – Professora dos cursos de Letras e Pedagogia e do programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, linha *Linguagens, Culturas e Saberes*. tania.magalhaes95@gmail.com

STREET, 2003; ROJO, 2009, dentre outros). Também têm sido frequentes pesquisas no campo do currículo<sup>3</sup> escolar (MARINHO, 2007; KLEIMAN, 2007; FERRAZ, GONÇALVES, 2015, por exemplo). Este trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa<sup>4</sup> na articulação entre esses campos, mais especificamente referente ao letramento escolar. Tal pesquisa, desenvolvida entre 2014/2016, teve como objetivo analisar as Propostas Curriculares da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora (MG), visando analisar as práticas de produção escrita veiculadas nos documentos, enfocando a) as concepções de escrita que embasam as Propostas; b) as atividades sugeridas; e c) os gêneros textuais e sua circulação social. As propostas curriculares foram construídas ao longo dos anos de 2010 a 2012; a rede municipal foi consultada e, por fim, os documentos foram publicados e divulgados estando, hoje, em vigência. Os documentos são intitulados Proposta Curricular de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Estrangeira e Artes. Além disso, há um documento de Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos, totalizando nove documentos.

Para analisar os materiais, utilizamos como embasamento teórico, sobretudo, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e os Novos Estudos de Letramento (NEL), teorias que enfocam a perspectiva social da linguagem. Consideramos, conforme Street (2003; 2014), que as práticas de letramento envolvem vários modos de significar e representar a escrita nos diferentes contextos sociais, inclusive na escola; neste espaço, os gêneros de texto (BRONCKART, 1999) constituem-se um importante elemento para materializar atividades de escrita, por ser o uso dos gêneros uma possibilidade didática eficiente para inserir os alunos em práticas comunicativas (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010; ROJO, 2009, KLEIMAN, 2007).

Assim, apresentamos, na primeira seção, as questões teóricas que embasam a pesquisa, enfocando os gêneros textuais e os letramentos, a produção escrita e o currículo. Em seguida, traçamos, brevemente, questões relativas à análise documental para, por fim, apresentar a análise de dados e nossas considerações sobre os resultados.

Esperamos, com esta investigação, fornecer caminhos mais precisos para o trabalho de escrita interdisciplinar na escola, considerando que a linguagem é primordial para o desenvolvimento humano e que a atividade discursiva é mediadora das interações sociais que

---

<sup>3</sup> Não será nosso objetivo aqui discutir diferenças entre currículo, proposta curricular, diretrizes curriculares ou parâmetros, em função do objetivo do artigo.

<sup>4</sup> Projeto intitulado “Gêneros textuais e práticas de letramento em diferentes áreas do conhecimento: análise de propostas curriculares (2014 – 2016; financiamento – UFJF), em que analisamos os documentos sob vários eixos, como oralidade, leitura, escrita, projetos interdisciplinares, literatura e multiletramentos.

constituem todo o conhecimento humano (BRONCKART, 1999; 2006); por isso, a linguagem, aqui especificamente enfocada na modalidade escrita, ganha demasiada importância no processo de escolarização.

### **Uma perspectiva social de produção escrita**

À luz de conceitos como escrita, em suas diversas perspectivas, gêneros textuais e letramentos, pretendemos, nesta seção, apresentar os aspectos principais que têm embasado nossas investigações. Envolvendo os níveis linguístico, cognitivo, social, cultural e ideológico, a escrita pode apresentar de forma geral, segundo Koch (2009), três concepções que estão, por assim dizer, sustentadas por três concepções de linguagem que brevemente apresentaremos.

Num viés estritamente focado na língua como sistema, a *escrita com foco na língua* apoia-se em um conjunto de regras gramaticais que os sujeitos devem dominar para obter êxito nas produções. Assim sendo, o texto é visto “como um produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificada pelo leitor” (2009, p. 33). A perspectiva de *escrita com foco no escritor* alinha-se a uma concepção de língua como expressão do pensamento, na qual o autor traduz num texto todas as suas ideias, de modo que o texto é “um produto – lógico – do pensamento do escritor” (p. 33). Nessas duas concepções, acreditamos que estão envolvidas algumas habilidades como “codificar, normatizar e textualizar” (ROJO, 2009, p. 45). É claro que, na escrita, tais habilidades estão envolvidas; entretanto, os aspectos sociais e culturais devem ser centrais nos estudos sobre escrita que dão sustentação ao aprendizado na escola.

A concepção idealizada para o ensino, a *escrita com foco na interação*, apresenta a produção textual como um processo, em que vários conhecimentos e estratégias são mobilizadas, solicitando um papel ativo e consciente do sujeito produtor. Essa perspectiva está calcada numa concepção dialógica e interacional de língua, de escrita como prática discursiva, em que o texto é visto como um “evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais” (BEAUGRANDE, 1997, *apud* KOCH, 2009, p. 34). Assim, o sujeito produtor, na construção de seu texto, deve considerar que os fenômenos linguísticos estão relacionados à situação de produção. Para tanto, devem ser considerados a situação comunicativa, os interlocutores, a organização do conteúdo temático no gênero a ser produzido, o fluxo informacional e, por fim, na prática escolar, a

reescrita, a fim de que se atinja o objetivo da aprendizagem de tal modalidade, que é interagir socialmente.

Essa concepção discursiva, de língua, de texto e de produção escrita, trouxe grandes repercussões para o professor, para os currículos e para a escola em geral. O gênero é um importante constructo teórico, já que os textos sempre se materializam em algum gênero textual, permitem a dinâmica da compreensão nas práticas interativas e são, então, fundamentais, também, na produção textual, sobretudo em uma perspectiva dos letramentos.

Os gêneros são importantes artefatos culturais que devem estar presentes nas práticas de aprendizagem, e não na disciplina de Língua Portuguesa apenas. Em uma concepção social de escrita, que deve ser a adotada na escola, instituição que é “agência de letramento por excelência” (KLEIMAN, 2007, p. 4), cada área de conhecimento envolvida na escrita torna-se responsável pela sua abordagem. Nessa direção, gêneros textuais e letramento já figuram, inclusive, ainda que superficialmente, e não como conceito estruturador, nos eixos e propostas de trabalho das diversas disciplinas, conforme veremos nos dados referentes aos documentos analisados.

Tomamos de Bronckart (1999, 2006) um conceito de gêneros textuais. Para o autor, os gêneros textuais são ações de linguagem, modelos pré-construídos e legados pelas gerações anteriores, espécies materializadas em textos que estão cristalizados em determinados momentos, estabilizados pelo uso. A perspectiva teórica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) toma, entre outros, Bakhtin como referência para o trabalho com gêneros. De acordo com o autor (1992), os gêneros se caracterizam por conteúdo temático, organização composicional e estilo específicos e, justamente porque a comunicação só é possível por meio deles, podem ser reconhecidos nos usos sociais pelos sujeitos, já que são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (1992, p. 262), construídos historicamente e produzidos pelos integrantes dos diversos campos do conhecimento relativos às esferas de atividades humanas. Desse modo, os gêneros são um constructo que guiam nossa compreensão. Essa concepção torna-se da maior importância para a escola porque, em diferentes estratégias didáticas, os gêneros conferem clareza às atividades no sentido de proporcionar objetivos comunicativos relativos a práticas comunicativas autênticas, que relacionam linguagem, conhecimento e sujeito. As perspectivas de estudos de gêneros, vinculadas aos estudos de letramentos, parecem fornecer enfoques importantes para reforçar a pertinência dos múltiplos aspectos da escrita em variados contextos de uso, considerando o viés cultural e social que os estudos de letramentos envolvem.

Estudos sobre letramentos nas últimas décadas são abundantes. Dentre eles, os Novos Estudos de Letramento (NEL), nos escritos de Street, são referência no Brasil por diversos autores (KLEIMAN, 1995, MARCUSCHI, 2001; ROJO, 2009, entre outros). Para o autor, há inúmeras variações nos usos e significados da escrita em diferentes cenários culturais (2014). Deduzimos, daí, que a aprendizagem da escrita na escola deve ser realizada em seus múltiplos aspectos. Trata-se, então, de repensarmos o letramento escolar, no intuito de tornar a escrita mais integradora das disciplinas. Aprender a escrita na escola significa relacioná-la aos diferentes contextos sociais em que o conhecimento circula. Nesse sentido, Castanheira (s.d.) afirma que muitas tarefas escolares, estando afastadas das práticas cotidianas, por exemplo em redes sociais, no mundo do trabalho, ou em diversos espaços culturais, voltadas quase que exclusivamente para o próprio universo escolar, não enfocam a ampla dimensão social da escrita, o que restringe a aprendizagem do aluno. Dessa maneira, uma concepção social da escrita deve ganhar maior discussão, no sentido de analisar as confluências entre escrita dentro e fora da escola e entre os componentes curriculares, para nos contrapor às atividades escolares mais artificializadas com textos isolados de circulação social.

Os gêneros textuais, então, na perspectiva dos letramentos, são um caminho possível para ampliar as práticas de escrita dos alunos no letramento escolar, tornando o aprendizado da escrita menos artificial. Uma perspectiva social da escrita deve prever construção de conhecimento pela circulação social dos textos. Para Bronckart, apropriar-se dos gêneros, aprendendo suas operações de linguagem, é um “mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (1999, p. 103), de modo que não tenhamos um ensino de técnicas descoladas dos sujeitos (STREET, 2014), mas sim encaixadas nos contextos de uso. Dessa forma, essa apropriação na escola, sob a junção de diversas áreas do conhecimento, torna-se importante compromisso que deve continuar na agenda das pesquisas em Linguística Aplicada. Assim, podemos privilegiar a multiplicidade de práticas letradas em vez de um letramento único (STREET, 2014), de modo a deixar explícito que os usos sociais da escrita estão inseridos em significados culturais, locais, cujos valores são atribuídos pelos sujeitos e instituições envolvidos em tais práticas.

A escrita e a circulação de textos das esferas científica, cultural, jornalística e política, por exemplo, como as esferas desejadas para o trabalho com o letramento escolar, conforme Rojo e Barbosa (2015), são importantes indicações para a escola. O uso de estratégia para realizar a produção na construção do conhecimento confere sentido social para a escrita. A exemplo disso estão os jornais impressos e as rádios escolares, as campanhas comunitárias, as cartilhas, os fôlderes, os blogs e páginas de internet, que reúnem produções de diferentes

componentes curriculares, revelando que as disciplinas podem estar integradas pela escrita. Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que a escola tem um papel importante no ensino sistematizado da escrita, contrários à ideia de que

*Tudo se passa como se a capacidade de produzir textos fosse um saber que a escola deve encorajar, para facilitar a aprendizagem, mas que nasce e se desenvolve fundamentalmente de maneira espontânea, sem que pudéssemos ensiná-la sistematicamente. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 51) (destaque nosso)*

Na construção do currículo, então, além de explicitar gêneros e eventos<sup>5</sup> de letramento das diversas esferas na relação com o letramento escolar, a progressão com atividades de linguagem que possibilitem interagir pelos textos é um caminho bastante apropriado, considerando o que o aluno já traz e em quais letramentos já transita ao ingressar na escola, e as diversas áreas do conhecimento, que usam a escrita de formas diversificadas e particulares. Para tanto, é necessário repensar a formação de professores, os materiais didáticos, a interdisciplinaridade e os currículos. É sobre os dois últimos aspectos que trataremos na seção seguinte.

### **A interdisciplinaridade pela escrita – currículos e práticas escolares**

A interdisciplinaridade tem sido um tema recorrente nas pesquisas que se dedicam ao campo escolar, tanto no que diz respeito às práticas de ensino, quanto às políticas públicas e elaboração de currículos (FAZENDA, 1995, 2005; KLEIMAN, MORAES, 1999; NEVES *et al.*, 2006, dentre outros). Dúvidas, problemas e tensões permeiam o campo das pesquisas e das práticas interdisciplinares, justamente porque, embora muito abordada, inclusive com prescrições oficiais<sup>6</sup> para a educação básica, na escola há ainda muito o que avançar numa direção contrária à fragmentação do conhecimento.

No campo do letramento escolar, o aprendizado da leitura, da escrita e da oralidade, para fins sociais, é considerado como campo fértil para refletir sobre práticas opostas à fragmentação e favoráveis à integração de diferentes campos do conhecimento. A integração entre as áreas de conhecimento, refletidas nas disciplinas escolares, é o que todos almejamos na atualidade, sem, contudo, se desfazer daquilo que é específico, mas buscando romper com

---

<sup>5</sup> Consideramos eventos de letramento como as situações em que a escrita está envolvida. Segundo Heath é “qualquer ocasião em que um fragmento de escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (HEATH, 1982). Ou seja, são os usos da leitura e da escrita em situações reais.

<sup>6</sup> Veja-se, a propósito, os PCN (BRASIL, 1997; 1998) e o Conteúdo Básico Comum (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2006).

uma autonomia/independência total das disciplinas. A produção escrita na escola, então, revela-se como uma perspectiva promissora nessa direção.

A despeito das múltiplas definições e concepções que há sobre interdisciplinaridade, tomamos, em nossos trabalhos, não um conceito, mas uma perspectiva, já que ela pode ser concebida como conceito, prática, atitude. Conforme aponta Thiesen,

a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Independente da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado. (2008, 547).

Ou seja, pretendemos pensar, em relação à escrita na escola, a pluralidade potencial de trabalhos integrados, na busca de uma conciliação entre elementos oriundos de duas ou mais áreas do conhecimento, transposta na escola em disciplinas. Assim, defendemos uma concepção de articulação dos componentes curriculares, com o objetivo de inserção do aluno nos diversos campos do conhecimento, articulação essa materializada pelas práticas de escrita. Com isso, atingimos não apenas o objetivo de apreender conhecimento na escola, como fazê-lo circular pelos textos, proporcionando experiências de autoria aos alunos.

O espaço destinado ao que é disciplinar ou interdisciplinar é polêmico, na relação com a leitura e com a escrita na elaboração de *desenhos* novos para os currículos escolares. Para Kleiman e Moraes (1999, p. 43), um currículo deve ser pensado nas especificidades da escola mas, para isso, é preciso manter aspectos disciplinares e interdisciplinares em um projeto de educação.

Propostas curriculares são fonte de pesquisas importantes que fornecem estudos mais aprofundados sobre suas concepções e repercussões, de modo a serem analisadas e relativizadas nas prática cotidiana. Perpassando as práticas de sala de aula, os materiais didáticos e a formação de professores, as pesquisas sobre currículo pretendem, entre outros, analisar o trabalho prescrito, as concepções, as ideologias, as diretrizes que estão implícitas ou explícitas nos documentos, bem como suas repercussões para a escola. Nesse sentido, analisar documentos se torna bastante pertinente no campo da pesquisa escolar contemporânea, na medida em que pode fornecer subsídios para trabalhos que pretendem vencer as barreiras disciplinares. O que vemos, nesses documentos, é que cada área do conhecimento lida com uma multiplicidade de circunstâncias comunicativas, recortando a realidade sob um ponto de vista específico. A escrita, na perspectiva cultural e social de Street, revela essa multiplicidade

em seus discursos situados, envolvendo as relações de poder que nela estão inseridas. Nos currículos, então, as concepções e as propostas de produção escrita devem estar baseados em estratégias que lidem com “a evidente variedade de necessidades letradas na sociedade contemporânea” (STREET, 2014, p. 41).

Atrelados a essa concepção de escrita como prática social, em que tais práticas é que determinam *como* usamos a escrita, o processo de aprendizagem na escola deveria iniciar-se com atividades de linguagem de esferas com as quais os alunos já lidam, de modo a ampliar para outras rumo ao domínio da linguagem e de forma a agir nas diversas atividades sociais. A relação entre os componentes curriculares, em trabalho conjunto, torna-se, então, essencial.

Com base nessa perspectiva de letramento, não se trata de *substituir* o professor de Português, ou de se atribuir aos professores das diversas áreas do conhecimento o trabalho de ensinar a língua. Pensamos ser necessário que, na medida em que o conhecimento na escola é construído via linguagem, ao produzir conhecimento em História, Geografia ou Filosofia, estamos produzindo discursos materializados em textos. A interdisciplinaridade então, na escola, pode ser construída também pela escrita em projetos integrados, quando duas ou mais disciplinas são associadas em um objetivo comum de construir e fazer circular conhecimento. Assim sendo, escrever torna-se mais que uma atividade de aprendizado da língua; conforme Bronckart, torna-se um mecanismo de socialização, sendo necessário aprender os mecanismos do discurso para produzir textos. Este é um caminho propício para o “domínio, na produção e na recepção, dos gêneros de textos, na medida em que eles se constituem como instrumentos de adaptação e de participação na vida social/comunicativa” (2010, p. 172).

Nessa perspectiva, aprender a escrever na escola ganha contornos importantes, uma vez que há grande privilégio, nessa instituição, pela sistematização do conceitos pela escrita como um dos pontos essenciais na formação de cidadãos. É nesse sentido que, “devido ao seu caráter transversal, a escrita desempenha um papel central na aprendizagem das disciplinas escolares (DOLZ, GAGNON, DECANDIO, 2010, p. 16). Isso porque a língua é um “instrumento de mediação dos comportamentos humanos” (DOLZ, GAGNON, DECANDIO, 2010, p. 16).

Na aprendizagem da escrita, vários autores têm afirmado que a experiência é determinante para o bom desempenho em práticas sociais. Marinho (2010), por exemplo, retoma Bakhtin (1992) ao afirmar que as dificuldades de expressão em variadas situações se dão pela inexperiência dos sujeitos nos eventos de letramento que envolvem gêneros diversos. Se de acordo com Bakhtin (1992, p. 261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou



daquele campo da atividade humana”, as práticas de escrita na escola devem se estruturar a partir do fundamento de que a interação entre sujeitos constitui o elo entre a língua e as atividades humanas. Tais experiências de escrita também são enfatizadas por Kleiman, no intuito de mostrar que as práticas sociais devem estar no centro de um currículo; defende a autora que “devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos” (2007, p. 4).

Nesse sentido é que Street mostra que não há habilidades neutras de escrita, como se pudéssemos aprender uma técnica universal para atuar em todos os contextos sociais pela linguagem. De forma diferente, o autor mostra que

todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, e não apenas a decodificar a escrita (...) (STREET, 2014, p. 154).

Para efetivar uma prática interdisciplinar na escola que seja materializada pela escrita, precisamos formar sujeitos que usem a linguagem, para formar cidadãos participativos mais propensos a lidar com as diferentes práticas de escrita exigidas nas sociedades contemporâneas. Na base desse letramento escolar está a relação entre os gêneros que circulam dentro e fora da escola, cujos valores estão ligados aos sujeitos e às instituições.

Para Fazenda (2005, p. 17), “num projeto interdisciplinar, não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se”. Nesse viés, a interdisciplinaridade pela escrita é uma medida acertada para a escola, visto que aprender a escrever é um processo longo e gradual; ter amplas experiências relacionadas aos diferentes campos do conhecimento, que produzem diferentes discursos, formaria sujeitos capazes de interagir socialmente com uma visão menos técnica da escrita. Sendo a interdisciplinaridade na escola um fator importante, do ponto de vista da articulação das disciplinas e da produção de discursos, é essencial que o currículo esteja afinado a esse princípio, o que parece ser também um consenso, já que reflexões sobre os projetos em rede são recorrentes em trabalhos acadêmicos.

Com base na relação que estabelecemos acima entre escrita e interdisciplinaridade, bem como sua importância para os projetos educacionais que os currículos revelam, dedicamo-nos a analisar as propostas da Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora – MG (2012). Analisá-las tornou-se relevante na nossa realidade de pesquisa e formação de

professores, para que pudéssemos perceber as concepções de escrita dos documentos. Os resultados permitem elaborar propostas de parceria entre universidade e escola na busca de intervenções centradas em projetos de letramento interdisciplinares. Assim, analisamos de que modo a produção escrita está posta nos nove documentos como atividade escolar relacionada aos diferentes campos do conhecimento, que passaremos a apresentar na seção seguinte.

## **Metodologia**

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa documental. Tal pesquisa, comum em Ciências Sociais e Humanas (MINAYO, 1994; OLIVEIRA, 2007; MOREIRA E CALEFFE, 2008), propõe-se a compreender e reelaborar conhecimentos, criando novas formas de construir sentidos para fenômenos diversos, dependendo da questão e do objetivo da pesquisa, a partir de *corpus* de documentos dos mais variados tipos (objetos, manuscritos, imagens, textos escritos de qualquer natureza, audiovisuais, cinematográficos). Envolve as etapas de coleta, análise do contexto gerador do documento, verificação de autenticidade da fonte, identificação de conceitos-chave e análise do conteúdo. Assim, na compreensão dos documentos, das concepções que eles revelam, de forma explícita ou subjacente, buscamos analisar a relação entre escrita e interdisciplinaridade nos diversos componentes curriculares, ressaltando o caráter social e discursivo das produções sugeridas, usando a análise do conteúdo temático como procedimento principal, que permite hierarquizar e reunir o conteúdo em tópicos, subtópicos e exemplos.

Os dados coletados são nove documentos da coleção de Propostas Curriculares da Prefeitura de Juiz de Fora, que foram foco de nossa análise, a saber: Artes, Ciências, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Infantil (2 volumes), Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática e Artes. Todas foram construídas como fruto de reflexão entre especialistas assessores e professores da rede, conforme explicitado na introdução. Foram realizados seminários, ao longo dos anos de 2010 e 2012, consulta aos professores e publicação das propostas (2012).

Os documentos, disponíveis no site da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora<sup>7</sup>, foram analisados buscando-se identificar primeiramente palavras-chave, como escrita, letramento, prática de escrita, escrever, gêneros textuais, texto, entre outras.

---

<sup>7</sup> Os documentos estão disponíveis em [https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas\\_municipais/curriculos/index.php](https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/index.php)

Entretanto, foi na leitura integral dos documentos que encontramos mais especificamente as categorias que emergiram dos dados que passamos a apresentar abaixo.

### **Análise de dados**

Nesta seção, apresentamos uma sistematização dos dados e algumas considerações das análises que se mostram importantes, sendo recorrentes em todos os documentos. Das nove propostas analisadas, todas defendem que o conhecimento escolar não está isolado do aspecto social, cultural, econômico, político, ideológico, vinculados diretamente aos sujeitos. Nas diferentes disciplinas escolares, preconiza-se um ensino que tenha relação com os alunos, suas vivências, sua comunidade, seu contexto e sua linguagem.

As propostas organizam-se sob eixos muito diversos (eixos de conteúdos, eixos temáticos, eixos de habilidades e competências). Algumas apresentam aspectos teóricos e orientações metodológicas (sugestões de atividades em seções à parte, ou apenas indicações e propostas diluídas nos conteúdos); outras, apenas questões teóricas. Todas apresentam eixos organizadores dos conteúdos ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental.

Ressaltamos que nosso objetivo foi analisar as propostas de escrita e circulação de textos em todos os documentos. No de Língua Portuguesa, é fato que emergiu um número de dados e respostas às nossas questões de forma numerosa. Entretanto, tal resultado ocorre por razões conhecidas: diferente de todos os outros campos, a língua portuguesa não é só meio, mas o próprio objeto de ensino da disciplina. Nesse sentido, ressaltaremos, abaixo, questões relativas a todos os componentes sem destacar as especificidades da LP, visto que tal documento já foi foco de uma análise mais detalhada (MAGALHÃES; FERREIRA, 2014).

### **Os gêneros textuais privilegiados na escola: a evidente interdisciplinaridade pela leitura**

Na análise dos documentos, sendo a linguagem a base da construção do conhecimento na escola, enfocamos os gêneros privilegiados nos documentos, conforme comentamos abaixo:

a) jornais e revistas mostram-se fontes de informação constante em todas as disciplinas. O uso de vídeos e filmes, literatura e programas de TV são recorrentes em todos os documentos, mas de forma a relativizar seus conteúdos, contestá-los, discuti-los, sem recebê-los passivamente. Percebemos, nesse sentido, uma indicação de que o conhecimento escolar não pode estar

centrado no livro didático (LD). Na oralidade, os gêneros recorrentes são seminários, debates e entrevistas (o que aponta para busca de informação e discussão). Palestras e seminários aparecem em quatro dos nove documentos. Os gêneros jornalísticos e literários são os mais recorrentes para a prática de leitura. Outros gêneros, como mapas, gráficos, tabelas, documentos históricos, linha do tempo, glossários, fichas técnicas e calendários são citados em quatro documentos, das áreas de Geografia, História, Matemática e Línguas estrangeiras.

b) os termos gêneros textuais/discursivos, alfabetização e/ou letramento foram encontrados, nos seguintes documentos: Ciências, EJA, Educação Infantil Geografia, História, Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras e Matemática; excetuando-se os documentos de línguas, não houve aprofundamento teórico sobre tais conceitos. Apenas no currículo de Artes não apareceu nenhuma vez as palavras alfabetização, letramento e gêneros, mas sim texto. Isso mostra, a nosso ver, o reconhecimento de que as interações humanas e a construção do conhecimento na escola se realizam via linguagem; nos documentos, as indicações de atividades enfocam mais a leitura e a oralidade do que a produção escrita. Além disso, parece ser consensual que a busca de informação vinculada a outras instituições sociais que não apenas a escola deve ser privilegiada, uma vez que o discurso veicula elementos implícitos que desvelam muitas possibilidades construção de sentidos para além das *verdades* postas nos textos dos manuais didáticos ou construídas somente com o conhecimento restrito à comunidade escolar.

c) o caráter interdisciplinar relativo à linguagem revelado nos documentos é a leitura como integradora das diversas disciplinas pelos temas recorrentes. Em todos os documentos analisados, reconhece-se que o conhecimento não é fragmentado, sendo apreendido pela leitura de diferentes gêneros e suportes em diversos contextos sociais. Ademais, todos os nove documentos indicam, explicitamente, o trabalho interdisciplinar como adequado para a escola, de modo que seja acessado pelo aluno não isolado nas próprias disciplinas, mas posto em *rede* (conforme citado na proposta de Matemática e EJA).

### **As práticas de produção escrita desveladas nos documentos**

Buscamos, nesta seção, apresentar os dados sobre a produção escrita; analisamos se as propostas estavam centradas apenas na disciplina de LP ou se estavam presentes também nas outras disciplinas escolares. Buscamos, também, analisar se havia circulação social desse

discurso, ou seja, se havia alguma forma de circulação da escrita produzida, na escola ou fora dela (como publicação em murais, jornais, circulação na comunidade, campanhas, divulgação em feiras e eventos escolares ou da comunidade, para além da atividade de registro individual ou avaliações). Também interessou-nos verificar se havia algum tipo de orientação para preparação para escrita, como orientações sobre linguagem, formato de textos, contexto de circulação, interlocutores, etc.

Todas as disciplinas, embora reconheçam a importância do domínio da escrita, enfatizam, predominantemente, as atividades de leitura, conforme já dissemos. A escrita, embora considerada como importante fator para a apreensão de conhecimento, é pouco explorada em atividades de circulação social. Retiramos os poucos trechos ilustrativos que evidenciaram isso (trechos destacados em itálico; trechos em negrito são destaques do original).

Tabela 1 – Produção escrita no documento de Arte	
Documento	Arte
Seção	1.2.1 Percepção e sensibilidade estética, análise e crítica de produções visuais e audiovisuais
Trecho	1.2.1.3 Formulações de críticas pessoais fundamentadas sobre artistas, obras, movimentos, e outros: - produção de textos orais; - <i>produção de textos escritos</i> ; - produção de mídias; - seminários e debates;
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012a)	

Tabela 2 - Produção escrita no documento de Ciências	
Documento	Ciências
Seção	2 Desafios e alternativas para implementar essa proposta nas escolas
Trecho	O trabalho de muitos profissionais ainda está voltado apenas para os conteúdos conceituais, em detrimento do <i>desenvolvimento de habilidades importantes</i> (leitura, <i>escrita</i> , desenvolvimento da linguagem oral e da argumentação, etc.).
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012b)	

Tabela 3 - Produção escrita no documento de Educação de Jovens e Adultos	
Documento	EJA
Seção	2. Alfabetização de jovens e adultos
Trecho	Acentua-se que a alfabetização é um processo possível, dentro de um tempo delimitado, desde que seja orientado, planejado e executado por um profissional que embase sua prática pedagógica nos conhecimentos, cientificamente construídos, sobre os processos de ensino e <i>aprendizagem da escrita</i> ; (p. 12)
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012c)	

Tabela 4 - Produção escrita no documento de Educação Infantil	
Documento	Educação Infantil
Seção	O diálogo com os saberes historicamente produzidos
Trecho	(...) o objetivo não é oferecer uma lista a ser seguida, ou cumprida em cada etapa do ano, mas pensar em referenciais para reflexão e construção do conhecimento, envolvendo os princípios dos conhecimentos históricos, geográficos, sociológicos, linguísticos, matemáticos, científicos, artísticos, entre outros, que permitam às crianças: (...) ✓ compreender a diversidade de linguagens (corporal, musical, plástica, oral, literária,

	<i>práticas de letramento</i> , dramatizações, entre outros) e suas possibilidades de expressão, explicação, comunicação e registro de eventos
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012d)	

Tabela 5 - Produção escrita no documento de Geografia	
Documento	Geografia
Seção	4 Diretrizes curriculares do 1º ao 9º ano
Trecho	Balchin (1978) apontou algumas reflexões sobre as disciplinas escolares e, no bojo de seus apontamentos, traçou algumas considerações acerca de diferentes facetas do conhecimento. Entre elas, cabe à Geografia um destaque especial ainda mais no que diz respeito à Cartografia escolar. O autor menciona que há três disciplinas escolares básicas para pessoas instruídas: a) a língua materna, que se traduz no domínio da literacia (que se atrela ao domínio da linguagem escrita ou letramento) e na articulacia (expressa a habilidade nas relações sociais e decorre da expressão “ser articulado”); b) as matemáticas, que se traduzem no domínio da numeracia; c) a graficacia, que se traduz na habilidade viso-espacial e suas diferentes formas de representação. No cerne dessa proposição está todo o trabalho com os referenciais cartográficos escolares, que não podem estar descolados das reflexões acerca da constituição do espaço geográfico, em suas distintas dimensões escalares. Conforme Balchin (1978, p. 11), “o ensino de geografia, para ser efetivo, deve usar e <i>integrar a articulacia, a literacia, a numeracia e a graficacia</i> de modo apropriado a cada caso particular”.
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012e)	

Tabela 6 - Produção escrita no documento de História	
Documento	História
Seção	Por que e como se educa uma criança para lidar com a variabilidade de conhecimento e para constituir uma postura crítica perante as fontes de saber e ideias de verdade?
Trecho	Sendo assim, a princípio, a imaginação tem um papel fundamental na reconstrução e interpretação dos fatos do passado. Do mesmo modo que, na prática do ofício do historiador, a dimensão imaginativa deve se constituir, no processo educativo e de escolarização, em eixo central para a construção de referências acerca daquilo que existiu antes em relação ao universo plausível dos estudantes no tempo vivido por eles. Contudo, a exploração da imaginação associada ao deslocamento da posição interpretativa dos sujeitos é algo que pode e deve acompanhar o desenvolvimento da capacidade narrativa e da <i>experiência com a aquisição da leitura e da escrita</i> . (p. 24)
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012f)	

Tabela 7 - Produção escrita no documento de Línguas Estrangeiras	
Documento	Línguas estrangeiras
Seção	5 Letramento e ensino de LE
Trecho	Desse modo, as situações reais de comunicação podem, e devem, envolver diferentes <i>gêneros textuais, orais ou escritos</i> , tais como: histórias infantis, brincadeiras, canções, jogos, filmes, <i>cartoons, e-mails</i> , convites, cartazes, fichas de informação, etc. Além disso, os diversos textos utilizados devem abordar temas que envolvam a realidade em que o aluno vive, possibilitando que ele interaja e aja utilizando o seu conhecimento de mundo. (p. 24)
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012g)	

Tabela 8 - Produção escrita no documento de Línguas Portuguesa	
Documento	Língua Portuguesa
Trecho	4.3 O que é alfabetizar letrando?
Seção	A prática de leitura e <i>escrita</i> pressupõe a superação de aulas centradas em textos artificiais, feitos exclusivamente para serem usados na escola, para pautar-se em um trabalho pedagógico que oportunize aos educandos o contato com a diversidade de textos e modalidades de uso da língua. Para tanto, é fundamental desenvolver atividades que propiciem situações de interação, em que os alunos tenham a oportunidade de refletir sobre o que é escrever e sobre os aspectos inerentes ao processo de produção escrita: <i>para quem, onde e com qual finalidade se escreve</i> . (p.34)

Tabela 9 - Produção escrita no documento de Matemática	
Documento	Matemática
Seção	2 Matriz curricular de matemática
Trecho	Uma característica dos jogos em sala de aula de Matemática é a possibilidade de oferecer uma perspectiva interdisciplinar com a leitura e a interpretação das regras do jogo. (p.14) Sugerimos, outrossim, um trabalho que privilegie a ênfase na autonomia de pensamento, a oportunidade de <i>expressão do próprio pensamento por meio da linguagem, seja ela oral ou escrita</i> , o desenvolvimento da capacidade de estabelecer estratégias, enfim, o exercício de uma aprendizagem matemática em que significados sejam construídos e sentidos se façam. (p. 21)
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012h)	

Como vemos, em todos os documentos, reconhece-se a importância da escrita nos diferentes componentes curriculares. Com exceção do currículo de LP e de LE, não há nenhum documento que trate das diferentes configurações dos textos, nem há indicações de que os professores devem orientar a escrita, ou seja, não há nenhum tipo de reflexão sobre a especificidade da escrita no interior das disciplinas escolares. É claro que, em termos de documentos curriculares, apresentam-se as diretrizes, mas nem sempre aspectos metodológicos mais aprofundados, o que até poderia justificar essa ausência. Nos documentos analisados, todos apresentam sugestões mínimas de trabalho metodológico, para além das concepções teóricas e da seriação dos conteúdos. Assim, era de se esperar que houvesse minimamente indicações de práticas de escrita, interdisciplinares, ou indicações de orientações para o professor buscar tais sofisticadas em suas aulas, já que todos explicitam essa importância, todavia apenas a reconhecem. Isso revela que esse fazer coletivo ainda está em construção. Construir interdisciplinaridade pela escrita, elaborar projetos integrados pela escrita e fazer o conhecimento (de todas as áreas) circular pelos gêneros na escola ainda está por vir.

Como vimos nos pressupostos teóricos, o discurso é produzido nas esferas, de modo que reflexões específicas sobre a linguagem das ciências, a linguagem da literatura, a linguagem jornalística, a linguagem dos documentos históricos é bastante relativo a cada disciplina. Dessa maneira, se cada campo do conhecimento explora essas especificidades, seja na leitura, seja na escrita, colabora-se para a ampliação das capacidades de linguagem dos alunos.

Como não há orientações sobre produção de texto específicas de nenhuma área do conhecimento, espera-se que professor de LP se responsabilize por orientar a escrita de todo e qualquer campo (da esfera jornalística, literária, científica, política, cultural, familiar, cotidiana...). Ou que a escrita, conforme Dolz, é algo que devemos *encorajar*.

Um fato que ficou relevante foi a falta de circulação social das produções textuais. Como são citadas e requeridas na aprendizagem de todas as disciplinas, acreditamos que as produções estão quase sempre voltadas para o aprendizado do conteúdo disciplinar (cópias em cadernos, textos para avaliação, provas). Em todos os documentos, há indicações de que, nos diferentes componentes curriculares, há possibilidade de atuar socialmente pela linguagem, entretanto, não se enfoca a circulação social desses textos. Há, em pouquíssimos trechos, indicações para que esses discursos produzidos na construção do conhecimento escolar sejam *divulgados* ou *publicados*, ou que haja momentos de *comunicação de resultados*. Em alguns, essa ideia fica implícita. A circulação social de produções escritas, seja na escola ou fora dela, para além da sala de aula, ficou evidenciada nos seguintes trechos:

Tabela 10. Circulação da produção escrita (trechos de todos os documentos analisados)	
Arte	Formulações de críticas pessoais fundamentadas sobre artistas, obras, movimentos, e outros: a) produção de textos orais; B) produção de textos escritos (p. 16) Organização e difusão: a) de imagens e textos a partir de pesquisas (sobre artistas, tendências, eventos, etc.); b) de produções pessoais em cadernos, CDs, blogs, pastas, etc.; c) participação em exposições, mostras e redes sociais. (p. 20-21)
Ciências	Alguns dos procedimentos de obtenção, tratamento e comunicação de conhecimentos que são trabalhados para o desenvolvimento desta competência no Ensino Fundamental, desde os primeiros ciclos, são as observações diretas, as experimentações, os levantamentos e comparações de hipóteses e suposições por meio de registros variados. A realização de trabalhos de campo é fundamental para que estes procedimentos sejam levados a cabo. Também, a comunicação de resultados de estudos em textos, para os colegas de classe e outros membros da comunidade, é interessante para a valorização da disseminação de informações. (p. 23)
Educação Infantil	Veja a seguir os possíveis desdobramentos para cada um dos projetos: DE ONDE VEM A CHUVA? – produção de convites, trabalho com pôsteres e cartazes, entrevista com um representante da Secretaria de Saúde, passeios, pesquisa sobre mitos e lendas (tais informações aparecem em forma de figura em rede). (p. 57)
EJA	Não há sugestões ou exemplos
Geografia	Escreva, com os seus colegas, um artigo sobre as conclusões que vocês chegaram e envie-o para o jornal da cidade ou para a Câmara dos Vereadores. Os políticos têm que tomar conhecimento e atitudes com relação aos problemas ambientais (p.83)?
História	Alguns costumes que passam a fazer parte do cotidiano da escola podem ser percebidos como escolhas que revelam o caráter que a instituição deseja construir para si mesma e, conseqüentemente, os valores que pretende transmitir. A partir de determinadas memórias a escola cria narrativas sobre si mesma, que lembram certas práticas ou valores, ao mesmo tempo em que se esquecem de outros. Quer dizer, a própria escola produz, anualmente, grandes acervos de materiais derivados das práticas pedagógicas que, arquivados e selecionados, podem se transformar em uma insuperável fonte de novos trabalhos a partir daquilo que vai sendo produzido. E já há escolas tomando consciência da potência envolvida no trabalho com aquilo que foi guardado por elas mesmas, o que passa a representar um novo movimento organizacional e institucional em relação ao que se preserva e ao que se descarta. (p.85)
Línguas estrangeiras	Os <i>sites</i> relacionados a temas diversos (cultura, entretenimento, identidade, cidadania, educação, pluralidade, tecnologia, meio ambiente, para citar apenas alguns) podem ser fonte de pesquisas para complementar trabalhos interdisciplinares. Os <i>sites</i> de relacionamento e os destinados a envios de cartões podem ser usados para desenvolvimento da escrita e leitura. Ainda existem <i>sites</i> destinados a jogos, <i>quizzes</i> , fornecimento de letras e cifras de músicas, previsão do tempo, e sobre filmes que podem ser integrados aos módulos de ensino que serão propostos adiante, neste mesmo



	documento. (p. 24)
Língua Portuguesa	Desde os anos iniciais, os alunos teriam oportunidade de estudar (ouvir, ler, escrever e produzir oralmente) gêneros de diferentes agrupamentos, a partir de situações reais de uso. (p. 21) (...) Reconhecer os usos e funções sociais da escrita, identificando não só como se escreve, mas também por que e para que se escreve. (p. 70). Sugestão de gêneros para a escrita: <i>folder</i> , resenha crítica de filme, artigo de opinião, anotações para relatório de aula, Relatório escrito de atividades escolares, sinopse de filme, reportagem (53-54)
Matemática	Não há sugestões ou exemplos
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, 2012a, b, d, e, f, g)	

Nos documentos de Línguas Estrangeiras, Arte, Geografia e Língua Portuguesa, encontramos mais exemplos de circulação social das produções escritas dos alunos. Línguas Estrangeiras, Geografia e Língua Portuguesa encaminham propostas de escrita de forma interdisciplinar.

Por fim, uma última observação realizada na análise de dados foi a pequena presença de gêneros digitais e práticas de multiletramentos na escola, que poderiam transpor as barreiras escolares das produções dos alunos, porque não se limitariam ao espaço físico escolar. Entretanto, essas atividades são sugeridas em poucos documentos. Há muitas indicações de leitura de sites para buscar informações (em todos os documentos), mas poucas para interagir com outros sujeitos via tecnologias, na perspectiva da escrita colaborativa. Os documentos de Arte, Línguas Estrangeiras e Língua Portuguesa foram os mais ilustrativos em citar gêneros digitais ou multimodais (uso de e-mails, blogs, infográficos, enciclopédia virtual). A perspectiva do impresso parece imperar ainda em todos os documentos. Não defendemos uma superação da leitura e da escrita no impresso pelo digital, mas uma integração, o que não ocorreu.

### **Considerações finais**

Ao final desta pesquisa, pudemos perceber que, como são poucas as propostas de circulação social dos gêneros escritos, de modo que o discurso do aluno “saia dos muros da escola”, a concepção subjacente não é a *escrita com foco na interação*, perspectiva apresentada neste texto como a mais propícia para a apropriação de conhecimento concomitantemente ao desenvolvimento da linguagem; em geral, o discurso produzido pelo aluno fica circunscrito à própria sala de aula. Também analisamos que a escrita está centrada mais no interior das disciplinas, e não num viés interdisciplinar, em que há produções em projetos coletivos interdisciplinares. Assim, a escrita na escola, na análise desses documentos,

parece estar bastante centrada nas atividades pedagógicas e avaliativas, na apropriação do saber para realização de seminários e exercícios escolarizados.

Ora, se letramento escolar envolve práticas de escrita, onde fica a circulação social do texto produzido pelo aluno? Ficou evidente nos documentos que o letramento envolve as práticas escolares com a leitura, o que já se configura um avanço, sobretudo na interação com gêneros jornalísticos e literários. As Propostas não indicam especificamente quais seriam as práticas interdisciplinares pela escrita, mas apenas pela leitura, na interação de temas recorrentes nas diversas disciplinas. Trechos escassos mostram que os conhecimentos produzidos pela escrita devem figurar dentro e fora da escola. Vemos que a escrita como constitutiva da construção de conhecimento na escola fica mais centrada na disciplina de Língua Portuguesa. Como as produções sugeridas não explicitam algum tipo de orientação mais específica no tocante à preparação para o uso da linguagem, entendemos que é preciso partir da exclusividade da disciplina LP como única detentora do saber sobre a escrita. Ou, para se produzir textos orais ou escritos na escola, subentende-se que o aluno domina uma habilidade universal e técnica capaz de materializar qualquer discurso: científico, literário, escolar, jornalístico... A escrita, como um processo que se constrói ao longo dos anos, considerando as relações culturais, sociais e ideológicas dos diferentes campos do conhecimento, parece ainda não ser enfatizada.

Reforçamos a importância dessa etapa de nossa investigação como uma passo fundamental para propormos ações que envolvam atividades pedagógicas não vinculadas apenas ao ensino de Língua Portuguesa, como tradicionalmente é feito, mas como projetos de escrita *da* escola, na tentativa de fazer circular o discurso discente. Outras questões nos levam a continuar no percurso da pesquisa que relaciona interdisciplinaridade e produção escrita: como é a seleção dos textos para leitura em sala? Quais são as estratégias de ensino de produção de textos nas diferentes disciplinas? Como os professores direcionam as tarefas de produção? Quais são as concepções de escrita dos professores de ensino básico?

Assim, finalizamos este trabalho na certeza de que temos muitos desafios, acreditando que as escolas são espaços de integração e articulação entre gêneros que circulam pelos mais diversos letramentos existentes na sociedade.

## **Referências**

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa / Brasília: MEC/SEF, 1997.*

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

BRONCKART, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos. São Paulo: EDUC, 1999.*

\_\_\_\_\_. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Meirelles Matencio. (org). Tradução Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Meirelles Matencio (et al). Campinas-SP: Mercado de Letras, 2006.*

\_\_\_\_\_. Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências. Por uma renovação no ensino da produção escrita. *Revista Letras. Santa Maria, v. 20, n. 40, pp. 163-176, 2010.*

CASTANHEIRA, M. L. *Letramento escolar. Verbetes. CEALE (s/d). Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>*  
Acesso em 20 de janeiro de 2015.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.*

DOLZ, J. SCNHEUWLY, B. Gêneros em progressão em expressão oral e escrita. Elementos para uma experiência suíça (francófona). In: *Gêneros orais e escritos na escola. (trad. org. Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro). Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004*

FAZENDA, I. (org.) *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1995.*

FAZENDA, I. (org.) *Práticas interdisciplinaridade na escola. 10 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.*

FERRAZ, M. R. R.; GONÇALVES, A. V. Gêneros orais: práticas de ensino sem evidência. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (orgs). *Gêneros orais no ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.*

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. *Language in society. 11, 1982, pp.49-76.*

KLEIMAN, A. (org). *Os significados do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995.*

\_\_\_\_\_. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Revista Signo, Santa Cruz do Sul. v. 32, n. 53, pp. 1-25, 2007.*

KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.*

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009*

MARINHO, M. Currículo da escola brasileira: elementos para uma análise discursiva. *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho, n. 20, v.1, p. 163-189, 2007.

\_\_\_\_\_. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 10, n. 2, pp. 363-386, 2010.

MAGALHÃES, T.G. FERREIRA, F. C. Proposta curricular de Língua Portuguesa: uma análise de documentos da cidade de Juiz de Fora (MG). *Signum*. Londrina, EDUEL, 2014.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita*. Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NEVES, I. C. B *et al.* (orgs). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 7. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. (trad. org. Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro). Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Arte*. Juiz de Fora. 2012a. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php>. Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Ciências*. Juiz de Fora. 2012b. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Educação de Jovens e Adultos*. Juiz de Fora. 2012c Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Educação Infantil*. Juiz de Fora. 2012d. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Geografia*. Juiz de Fora. 2012e. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: História*. Juiz de Fora. 2012f. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Línguas Estrangeiras*. Juiz de Fora. 2012g. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Língua Portuguesa*. Juiz de Fora. 2012h. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. *Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora: Matemática*. Juiz de Fora. 2012i. Disponível em: <http://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/curriculo.php> . Acesso em janeiro de 2015.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Conteúdo Básico Comum – Português. Educação Básica – Ensino Fundamental (6º ao 9º anos)*. 2006  
Disponível em:  
[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index.aspx?id\\_projeto=27&id\\_objeto=58868&id\\_pai=38935&tipo=txg&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%Edio&n4=Sociologia&b=s&ordem=campo3&cp=4E6127&cb=](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&id_objeto=58868&id_pai=38935&tipo=txg&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%Edio&n4=Sociologia&b=s&ordem=campo3&cp=4E6127&cb=) Acesso em janeiro de 2015.

STREET, B. What's 'new' in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*. 5(2) May 12. Pp. 77-91, 2003.  
Disponível em: [http://devweb.tc.columbia.edu/i/a/document/25734\\_5\\_2\\_Street.pdf](http://devweb.tc.columbia.edu/i/a/document/25734_5_2_Street.pdf)  
Acesso em janeiro de 2015.

\_\_\_\_\_. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. (Trad. Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*. vol.13 no.39. pp. 545-598, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010) . Acessado em janeiro de 2015.

Artigo recebido em: 24/08/2017.

Artigo aceito em: 15/12/2017.

Artigo publicado em: 23/12/2017.