

ITINERÁRIOS OFICIAIS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS ORIENTADORES SOBRE O ENSINO DA LEITURA ¹

Maria da Conceição Rêgo de Araújo (Secretaria Municipal e Estadual de Educação-RN.
Mestranda PPGED-UFRN / Bolsista Capes/INEP-OBEDUC)
ceica.rego@bol.com.br

Introdução

No contexto atual de educação em que se firmam novas demandas para a escolarização básica, as quais são refletidas nos exames de avaliação nacional, como SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), Prova Brasil e Provinha Brasil, os quais cobram diversas habilidades, entre elas as de leitura, estudar as orientações oficiais acerca do ensino de leitura tornam-se relevantes, já que nos resultados desses exames comprovam que milhares de alunos brasileiros apresentam dificuldade em identificar até mesmo informações simples em um texto.

Diante disso, o objetivo dessa pesquisa é investigar como o ensino da leitura é oficialmente orientado pelas políticas educacionais reproduzidas no Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa 2010, financiado pelo governo federal a fim de contribuir para uma seleção aprimorada dos livros didáticos a serem adquiridos para alunos das escolas públicas da educação básica no Brasil. Para leitura e análise do *Guia*, observamos: concepções de leitura, de práticas de leitura e de leitor; a natureza das orientações didáticas que permitam a formação de leitores e a articulação entre os diferentes eixos do ensino (leitura, escrita, gramática e oralidade).

Com a intenção de revelar como o ensino de leitura se constituiu teoricamente no país, recuperamos as diversas concepções de linguagem e de leitura subjacentes ao ensino da língua portuguesa ao longo das décadas do século XX, pois consideramos que a base para o ensino da leitura está no entendimento que os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem tem sobre concepção de linguagem. Pois, se esses sujeitos compreendem a linguagem como estrutura, a leitura será ensinada e apreendida como uma simples tarefa de decodificação; por outro lado, se a linguagem for vista como interação, o ensino-aprendizagem se constitui uma relação dialógica em que os sujeitos são construtores de uma leitura crítica e se reconhecem nela.

Ainda trazemos uma reflexão acerca das atribuições e do significado do Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa para o ensino atual, recuperando seu contexto de criação junto ao PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).

1 Ensino de língua portuguesa: revisitando as concepções de linguagem e de leitura

O ensino de língua portuguesa durante muito tempo teve como preceito uma visão de que a língua era um código. Nessa linha de pensamento, o texto é visto como um agrupamento de frases pelo leitor e a leitura se constituía uma atividade que exige a decodificação do código linguístico, restando ao leitor apenas o reconhecimento e a reprodução do sentido das palavras e das estruturas do texto (KOCH, 2010). Portanto,

¹ Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa Observatório da Educação: *Leitura e escrita: recortes inter e multidisciplinares no ensino de matemática e português* (CAPES/INEP-Ed.038/10- UFRN: PPGED/PPGEL/PPGECNM- 2011-14|CONTAR)

tratava-se de um ensino destituído do contexto com foco nos elementos de ordem estruturais da língua.

Isso pode ser averiguado nas propostas de ensino da leitura presentes nos livros didáticos de língua portuguesa até metade do século passado analisadas por Marcuschi (2010). Segundo a autora, nessas propostas predominavam o tradicional ensino da leitura de textos considerados eruditos: textos específicos e restritos da literatura clássica e infanto-juvenil, textos escritos por autores do livro didático e “súmulas de composição escolares”. Para a leitura das súmulas, por exemplo, a cada fragmento continha notas de rodapé conduzindo o esclarecimento do léxico, o aprendizado da ortografia e aquisição das regras da gramática normativa. Os textos tinham a intenção de conduzir os alunos para a formação religiosa e moral e para aprendizagem de fenômenos ortográficos da gramática normativa (MARCUSCHI, 2010). Essa concepção de língua tem como principal fundamento o estudo de Ferdinand Saussure.

Uma nova concepção de língua dominava as atividades de leitura propostas nos livros didáticos surgidos nas décadas de 60 e 70: a língua como representação do pensamento. Nessa concepção, “a leitura é entendida como uma atividade de captação das ideias do autor. O foco da atenção é o autor e suas intenções” (KOCH, 2010, p. 10). Portanto, o centro do ensino é averiguar se o sujeito sabe se comunicar bem, se ele transmite a mensagem de forma clara e lógica.

Essa concepção de língua era coerente com as mudanças ocorridas no ensino de língua portuguesa da época, pois segundo Marcuschi (2010), a substituição do nome da disciplina língua portuguesa para “Comunicação e expressão” estabelecida pela lei 5692 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1971 fortaleceu o ensino dos conceitos de emissor, aquele que transmite a mensagem, e receptor, aquele que recebe a mensagem, e esses foram inseridos nos livros didáticos de língua portuguesa que passaram a cobrar o domínio desses conceitos em suas atividades.

Outro fato ocorrido nessa época foi a significativa ampliação do acesso da população brasileira à escola pública “obrigando” os livros didáticos a passarem por reformulação a fim de se adequar a essa realidade do ensino (BEZERRA, 2007). Dentre as reformulações estava a inserção de uma diversidade de textos, sobretudo textos da esfera jornalística, já que nessa época houve um crescimento da comunicação de massa e esses textos passaram a fazer parte das leituras escolares.

[...]o ensino de português passou a admitir, cada vez mais, um número maior e mais variado de textos para leitura, desde os tradicionais excertos literários, consideravelmente ampliados com a literatura contemporânea, até todo tipo de manifestação "gráfica", incluindo textos das outras disciplinas do currículo (sociais, científicos), textos de jornais, revistas, quadrinhos, propaganda, etc. (RAZZINI, 2000, p.112).

Com o avanço dos estudos linguísticos a partir das décadas subsequentes, as concepções de língua como código e como representação do pensamento foram deixadas de lado para dar lugar a uma nova perspectiva de língua baseada na teoria sociointeracionista. Nessa concepção, a língua se constrói socialmente através da interação do sujeito com o meio, ou seja, a língua é vista como interação. Nessa abordagem, a construção do texto se dá pelo contexto, sendo, portanto a leitura uma atividade interativa complexa de produção de sentido que exige a mobilização de saberes no evento comunicativo (KOCH, 2010). Portanto, o leitor é o sujeito que tem uma história de vida e de leitura e que traz esta história para a relação que mantém com o produtor do texto, retomando-a e reconstruindo-a nesta interação recíproca. Assim, as

práticas de leitura com enfoque no social, nas culturas e subjetividades ganham força e ensino da língua passa a focalizar a reflexão acerca dos usos da linguagem.

Sob à luz dos estudos de Bakhtin (2000), surgem as discussões acerca dos gêneros textuais ou gêneros discursivos, e esses conceitos mudam radicalmente o ensino da leitura na escola, que passa a ser situado de forma mais articulada com a escrita e com ênfase nos contextos de uso da língua. Marcuschi inspirado em Bakhtin aponta como gêneros textuais “os textos orais e escritos materializados em situações comunicativas recorrentes [...] que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões socioeconômicos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos” (2008, p. 154). Nesse sentido, as práticas sociais de uso da língua passam a ser fundamentais para o ensino da leitura.

O reflexo dessas mudanças pode ser percebido nos Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa (1997), quando estes afirmam que o texto e os gêneros textuais são, respectivamente, unidade e objeto de ensino/aprendizagem. Tal afirmação implica proferir que no ensino da língua deve-se frisar a reflexão acerca dos usos da linguagem em vez da estrutura frasal, como por exemplo, apresentava a abordagem estruturalista.

2 Breve história sobre o PNLD e o Guia de Livros Didáticos

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) financiado pelo Ministério da Educação (MEC) tinha como objetivos básicos a aquisição e a distribuição, de forma gratuita e universal, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro. Com o advento de pesquisas sobre língua, ensino-aprendizagem e de estudos sobre os livros didáticos destinados às escolas brasileiras que denunciaram a falta de qualidade desses livros, os quais, muitas vezes, eram os que estavam sendo utilizados por professores e alunos das escolas no Brasil, o programa passou a desenvolver, desde 1996, uma avaliação pedagógica dos livros didáticos a serem adquiridos.

A partir dessa época, o PNLD é o responsável pela qualidade dos livros didáticos a serem comprados e pelas “*condições políticas operacionais* do conjunto de processos envolvidos na escolha, aquisição e distribuição” (BATISTA, 2008, p.27). Assim sendo, os livros didáticos tiveram que passar por formulações de conteúdo, metodologia e concepções teóricas a fim de serem aprovados pela comissão de avaliação organizada pelo PNLD.

Vale lembrar que a iniciativa do MEC em averiguar a qualidade dos livros didáticos se fortaleceu devido: a) certeza que o MEC tinha de que o livro didático se constituiu em uma das principais formas de documentação e de consulta por parte de professores e alunos, sendo, em muitas vezes, o principal fator que influencia o trabalho do professor; b) a divulgação, em 1994, das análises feitas por uma comissão de avaliação do livro didático que comprovaram diversas inadequações nos livros didáticos e assim estabeleceram requisitos elementares que deveriam ter no manual escolar de qualidade; c) e, principalmente, com a universalização do PNLD e de sua extensão, que a partir de 1996, passou a atender as disciplinas obrigatórias do ensino fundamental. Diante disso, o MEC instituiu de vez a análise e avaliação pedagógica dos manuais escolares a serem adquiridos para as escolas do ensino fundamental da época. Mas, nesses mais de dez anos de existência do PNLD, o programa passou por diversos ajustes. Dentre essas mudanças, por exemplo, se caracteriza o seu caráter universal, já que atualmente atende a toda a escolarização básica brasileira e praticamente quase todas as disciplinas do currículo escolar.

A partir de 1996, o PNLD criou um guia para a publicação das obras que seriam recomendadas para o ensino: o Guia de Livros Didáticos. Assim, com base no *Guia*, os professores teriam condições mais adequadas para escolher o livro didático mais apropriado às características dos alunos e aos seus pressupostos como também às diretrizes do projeto político-pedagógico da escola na qual ensina.

Desde essa época, o *Guia* também passou por uma série de mudanças com relação aos seus critérios de avaliação dos livros didáticos, mas todas elas visando a contribuir cada vez mais para uma seleção mais aprimorada dos livros. Assim, o *Guia* tem sido o responsável por levar aos professores o resultado do processo de análise e de avaliação pedagógica dos livros a serem adquiridos, e, principalmente, por contribuir com “o aprimoramento da fundamentação do processo de escolha” (BATISTA, 2008, p.33), já que apresenta os critérios de avaliação e resenhas críticas de cada coleção ou livro didático aprovado, por exemplo.

Portanto, é o Guia de Livros Didáticos que responde pelos princípios e critérios utilizados para avaliar os manuais escolares. Logo os manuais comprados para o uso das escolas públicas devem se adequar aos critérios de avaliação desse documento.

Como o foco deste trabalho é o Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, restringindo as suas especificidades ao ensino de leitura, desse modo as discussões a seguir circunscrevem a analisar como o ensino da leitura é oficialmente orientado nesse documento.

3 O Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa: o ensino de leitura

Para a análise do Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, consideramos como categorias de análise as *concepções de leituras, de práticas de leituras e de leitor*, visto que são conceitos imprescindíveis para se compreender como o *Guia* orienta o ensino de leitura, como também para conferir se esse direcionamento é condizente com o que dizem os estudos linguísticos sobre o que atualmente se compreende por concepção de leitura, conforme já discutidos.

A essas categorias serão acrescentadas as *orientações didáticas para a formação de leitores e a articulação entre os diferentes eixos do ensino de língua portuguesa: leitura, escrita, gramática e oralidade*. Atentamos para esses elementos visto que são discutidos nos PCN (1997) como caminhos a ser seguidos no ensino de leitura. Desse modo, torna-se relevante analisar se o Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa revela-se condizente com um dos principais documentos que norteiam o ensino de língua portuguesa no Brasil: PCN.

Concepções de leitura

Ao revelar os elementos considerados para o trabalho com a leitura, fica claro que a concepção de leitura que norteia a escolha dos livros didáticos de língua portuguesa é a mesma adota pelas teorias sociointeracionistas da linguagem e pelos PCN de língua portuguesa, os quais revelam que a leitura se constitui uma interação “[...] a leitura como uma situação efetiva de interlocução entre leitor, autor e texto, situando a prática de leitura em seu contexto social” (Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa, 2010, p.24).

Isso se torna mais claro quando é apresentada uma análise dos aspectos gerais dos livros didáticos a serem adquiridos. De acordo com o Guia (2010), os livros, no contexto geral, já apresentam nitidamente a incorporação das novas teorias surgidas a partir da década de 1980 para o ensino-aprendizagem de língua materna. Assim, já

encontramos na leitura, logo de imediato, a citação aos PCN, os quais são utilizados para informar que os manuais escolares seguem as orientações desse documento.

A compreensão acerca da leitura como uma atividade interativa também pode ser observada na avaliação que o *Guia* traz sobre os livros analisados:

Parte das coleções concebe a leitura como um processo de interlocução entre o leitor, o texto e o autor. Nesses casos, para além de capacidades de leitura, como a de localizar informações explícitas, relacionar partes do texto, fazer inferências, construir uma compreensão global e avaliar subjetivamente o que leu, essas coleções mobilizam conhecimentos prévios, explicitam ou levam o aluno a perceber as finalidades de um texto, definem ou conduzem o aluno a definir objetivos de leitura, desenvolvem estratégias de elaboração e verificação de hipóteses a respeito do que se lê etc. (Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, 2010, p. 30)

Para comprovar a evolução qualitativa dos livros didáticos de língua portuguesa, o *Guia* traz um comparativo acerca da leitura entre os manuais escolares de 15 ou 20 anos atrás com os atuais. De acordo com esse documento, os textos selecionados para leitura eram “pseudotextos”, uma vez que eram sonegadas as características de forma, conteúdo e apresentação material, por exemplo; já nos manuais escolares atuais, os textos são predominantemente autênticos, uma vez que foram “publicados para atender uma demanda social de leitura e não para ensinar a ler” (Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, 2010, p. 28). Ou seja, a compreensão do que seja a leitura foi modificada nessas últimas décadas. A leitura a partir de textos autênticos comprova que para o entendimento efetivo do texto é preciso que a leitura seja de textos verdadeiros e que os textos tragam as marcas de sua autenticidade, como a referência do texto e situação de produção, por exemplo, a fim de se estabelecer a interação entre o leitor, texto e autor.

Concepções de práticas de leitura e de leitor

No que confere às concepções de práticas de leitura e de leitor, o *Guia* menciona que essas práticas sejam a partir dos gêneros textuais autênticos e que circulem socialmente. Assim sendo, privilegia os livros didáticos que apresentam um programa de estudo que tenha como eixo o trabalho com as práticas de leitura e de escrita, as quais materializadas são os gêneros textuais.

[...] as práticas de uso da linguagem, isto é, as atividades de leitura e compreensão de textos, de produção escrita e de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias nas propostas dos livros didáticos. (Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, 2010, p. 18).

Ao resgatar os objetivos do ensino de língua portuguesa, o *Guia* aponta que os gêneros literários, sobretudo, os de literatura brasileira devem fazer parte das práticas de leitura na escola, por isso também devem estar presentes nos manuais escolares.

As especificidades acerca da compreensão que se tem do leitor são reveladas ao serem expostos os objetivos básicos das atividades de leitura que os livros didáticos devem contemplar:

- colaborem para a reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, desenvolvendo, portanto, as estratégias e capacidades que se façam necessárias;
- explorem as propriedades discursivas e textuais em jogo, subsidiando esse trabalho com os instrumentos metodológicos apropriados;
- solicitem do aluno apreciações de valor, no campo ético, moral, estético e afetivo, de maneira a contribuir para a formação de um leitor crítico;
- propiciem, por meio de seleção criteriosa e respeito ao pacto ficcional, uma abordagem adequada de textos de valor artístico, favorecendo, assim, a formação do leitor literário. (Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, 2010, p. 24).

Nesse sentido, concebe-se como leitor aquele que desenvolveu diversas capacidades de leitura, dentre elas as relatadas pelos PCN (2007): localizar informações implícitas e explícitas, fazer inferências, relacionar partes de um texto, definir a função de um texto e saber fazer usos dos conhecimentos prévios para a construção do sentido do texto, etc. Portanto, o leitor eficiente tem que conhecer e dominar as diversas estratégias de leitura exigidas por gêneros textuais do cotidiano e literário. Além disso, o *Guia* revela que o leitor deve ser crítico a fim de fazer apreciações sobre ética e valores morais, por exemplo. Portanto, o leitor se revela como ator do processo de construção de sentido do texto, uma vez que lhe é requisitado conhecimento de mundo, antecipação de informações do texto e referência a outros textos no evento comunicativo da leitura, por exemplo.

As orientações didáticas que permitam a formação de leitores

Para a formação do leitor é mencionado que a prática da leitura seja uma constante nos livros didáticos e essas leituras sejam de diversos gêneros textuais, tipos, temáticas, contextos sociais: imprensa, literário, artes plásticas, *internet*, música, cotidiano e que apresentem diversidade também quanto à autoria (época, região, nacionalidade).

Intrínseco ao trabalho com a leitura dos diversos gêneros textuais, o *Guia* deixa transparecer que a idade e a série do leitor devem ser respeitadas no momento de escolha do gênero textual a ser estudado, pois, como é sabido, existem gêneros adequados para a formação do leitor mirim assim como existem aqueles próprios para as crianças mais crescidas. Assim sendo, nas fichas de leituras destinadas aos professores a fim de facilitar a escolha do livro didático, o *Guia* esclarece que o livro didático a ser escolhido para a alfabetização deve priorizar os gêneros textuais que “exploram o extrato sonoro da linguagem (como parlendas, trava-línguas, cantigas, poesias, cantigas de roda, adivinhas, contos populares).” (Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, 2010, p. 153).

Além da diversidade de gêneros e contextos sociais, o *Guia* enfatiza que no desenvolvimento do processo de formação do leitor, o professor deve planejar trabalhos de leitura com os dicionários enviados pelo PNL D, produzidos especialmente para serem usados no ensino fundamental, e com os livros distribuídos pelo PNBE (Programa Nacional da Biblioteca na Escola) para as salas de leituras e bibliotecas das escolas.

A articulação entre os diferentes eixos do ensino (leitura, escrita, gramática e oralidade)

Ao esclarecer aos docentes como melhor fazer uso do *Guia* para a escolha do livro didático, o documento retoma os objetivos oficialmente estabelecidos para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, apresentando os quatro grandes eixos envolvidos no ensino: leitura, escrita, gramática e oralidade para explicitar que as coleções ou livros didáticos aprovados pelo *Guia* foram aqueles que contemplaram esses eixos.

Nesse sentido, nos critérios específicos para análise dos manuais escolares há um item para cada eixo norteador do ensino de língua portuguesa, entretanto não há um critério específico para avaliar a articulação entre essas diferentes vertentes de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Assim sendo, nos manuais indicados se faz presente a articulação entre os eixos, entretanto não é revelado pelo *Guia* como tal articulação foi feita ou explorada pelo manual. O máximo que é revelado é que de algum modo os livros didáticos apresentaram tal conexão.

Conforme revelado no PCN (1997) e reforçado pelo *Guia*, os eixos norteadores do ensino-aprendizagem de língua materna devem vir articulados, já que no estudo das práticas discursivas construídas socialmente, como é proposto por esses documentos para o ensino de língua portuguesa, não há sentido em estudar separadamente os aspectos gramaticais da interpretação de um gênero textual, por exemplo, pois esses aspectos constituirão o todo, que é o texto, que será lido e interpretado.

Desse modo, a forma como os livros didáticos apresentam a integração entre leitura, produção de textos, gramática e oralidade precisa ser melhor esclarecida pelo *Guia* e, principalmente, é preciso que os critérios de avaliação para a articulação entre essas vertentes de ensino sejam criados e explorados durante avaliação dos manuais escolares .

Considerações finais

O Guia de Livros Didáticos se constitui como documento oficial de orientação pedagógica significativa para o docente, uma vez que revela o processo de seleção dos livros didáticos que compõem o PNLD e o auxilia na escolha do livro, ajudando-o a construir uma visão mais crítica do que deva conter ou apresentar um manual escolar.

Diante das discursões, ficou claro que o Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa apresenta discursão sobre o ensino de leitura coerente com o PCN (1997) acerca das concepções de leitura, de práticas de leitura, de orientação pedagógica no que confere à formação do leitor e na articulação entre os eixos norteadores do ensino de língua portuguesa: leitura, produção de textos, gramática e oralidade. Nesse sentido, os resultados apontam para a valorização de uma concepção de leitura, focalizando um conjunto de funções e gêneros e de leitor sendo aquele que adquiriu proficiência em leitura dos diversos gêneros textuais. Entretanto, as análises comprovaram que não há especificidades no que corresponde a como articulação entre os eixos norteadores do ensino de leitura foi explorada pelos livros didáticos aprovados, uma vez que critérios para análise da integração desses eixos não são apresentados no *Guia*. Portanto, faz-se necessário discutir sobre quais critérios de avaliação deveriam ser acrescentados no *Guia* a fim de aprimorar o processo avaliativo dos livros.

É a inserção desses critérios que fará com que os autores dos manuais escolares abordem com mais qualidade e precisão essa articulação. Conforme já discutido, o

aumento na qualidade dos livros didáticos foi possível a partir da avaliação pedagógica do PNLD instituída em meados dos anos de 1990.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campina/SP: Mercado das Letras, 2008, p. 25-67.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 37-46.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Nov., 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia do livro didático 2010: Língua Portuguesa: séries/anos iniciais do ensino fundamental / Secretaria de Educação Básica** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

MARCUSCHI, Elisabeth. **Escrevendo na escola para a vida**. In: RANGEL, Ergon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (org.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p. 65-84. (Coleção Explorando o Ensino, v. 19).

RAZZINI, Márcia. **O espelho da nação: antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)**. 2000. 247 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.