

## **PROPOSTA CURRICULAR E AS (INTER) RELAÇÕES NO DISCURSO/PRÁTICA DOCENTE**

Márcia Patrícia Barboza de Souza

*Universidade Católica de Petrópolis (UCP); [marciapatricia.barboza@gmail.com](mailto:marciapatricia.barboza@gmail.com)*

### **Introdução**

Nas últimas três décadas, muito se tem discutido sobre as políticas curriculares como elemento estruturador da organização da instituição escolar. Novas propostas de currículo vêm sendo criadas sob bases conceituais que buscam considerar a cultura organizacional do ensino, tendo nos documentos curriculares nacionais o aporte para o delineamento de sua estrutura.

Seguindo essa mesma perspectiva, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora (SE/JF) propôs uma discussão sobre o planejamento curricular para todas as áreas do Ensino Fundamental. A proposta envolveu a reflexão teórico-prática entre os profissionais da educação da rede e, para isso, proporcionou três Seminários sobre o Currículo da Rede Municipal de Juiz de Fora, dois realizados respectivamente em junho e novembro de 2010, e o terceiro realizado em novembro de 2012, todos objetivando o envolvimento dos profissionais da rede no processo de construção do currículo, de forma a marcar nesse novo documento curricular a identidade e autoria dos educadores.

O novo documento, elaborado em um processo de co-construção entre consultoras da UFJF e profissionais atuantes nas escolas, indica a necessidade de mudanças de paradigmas legais e pedagógicos, tendo como dispositivos legais os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998. A elaboração da Proposta Curricular de Língua Portuguesa (PCLP) contou inicialmente com a parceria de duas consultoras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), com quatro profissionais atuantes na SE/JF e também com a parceria dos gestores, dos professores e coordenadores das escolas; isso indica um caráter inovador no processo de elaboração curricular, uma vez que reúne a voz da academia, de um lado, e a voz da prática e da experiência docente, de outro, buscando minimizar o binarismo que ainda hoje pode separar a teoria e a prática, no contexto escolar.

Esse documento tem o propósito de torná-lo acessível aos docentes e demais profissionais presentes nas escolas, de modo que haja “uma contínua reflexão teórico-prática nas escolas, legitimada pelo envolvimento de todos os responsáveis pela educação no município” (JUIZ DE FORA, 2012, p.5). Traz, ainda, a visão

de uma matriz curricular não fechada, cujo é estabelecer o diálogo entre as escolas e entre escolas e Secretaria, de modo a garantir que as discussões e propostas elaboradas tenham repercussão na prática dos professores e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

Pensar na produção textual de uma proposta curricular exige pensar também em quem será seu leitor/interlocutor, quais espaços/tempos eles estarão ocupando no momento de sua leitura, de que forma estarão recebendo esse documento e quais os efeitos poderá produzir nos profissionais que o utilizarão; as diferentes possibilidades de leitura poderão produzir novos sentidos e diferentes práticas no cotidiano escolar.

Sendo assim, considero o que Ball (1994) diz sobre o ciclo de política, de que, apesar dos diferentes contextos em que são produzidos, estes se entrelaçam e entrecruzam, daí a relevância em observar a influência do texto produzido no contexto da prática docente e/ou a influência da prática na elaboração do documento, visto que toda proposta curricular precisa da adesão dos professores para acontecer efetivamente.

## **Metodologia**

A pesquisa, de cunho qualitativo, envolveu a análise de campo, em uma escola pública da rede municipal. Objetivando conhecer as estratégias utilizadas no processo de desenvolvimento curricular das professoras de Língua Portuguesa da escola pesquisada, foi observada uma sequência didática de cada uma delas, entre agosto e outubro de 2016. Foram realizadas observações das aulas de sete professoras, além de questionários com essas docentes, com a diretora e com as duas coordenadoras da instituição. Neste trabalho serão apresentados os dados observados apenas de três professoras, pois estas trazem leituras diferenciadas da PCLP que, conseqüentemente, reverberam também em práticas pedagógicas diferenciadas no ensino da língua.

Para analisar a trajetória dessa política curricular, a investigação focou três contextos do processo de sua constituição (contexto de influência, contexto da produção, contexto da prática), envolvendo análise documental da PCLP e de outros documentos que foram construídos ao longo da produção do documento. Segundo Mainardes (2006, p. 100), o uso da abordagem do ciclo de políticas de Ball permite uma análise mais completa da política investigada, “desde sua emergência no cenário internacional, nacional e local até o contexto da prática”, observando-se, assim, tanto o aspecto macro quanto o micro-contextual da política. No caso desta pesquisa, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa pode ser analisada em seu aspecto macro, considerando que ela teve como

aporte documentos curriculares de âmbito nacional como os PCN (1998) e em seu aspecto micro, quando se investiga sua implementação nas escolas, especificamente nas salas de aula, na prática dos docentes.

Lüdke e André (2014, p. 21-22) indicam que todo o embasamento teórico adquirido inicialmente com a pesquisa serve apenas de base na qual são acrescentados novos elementos, resultantes da busca feita pelo pesquisador para o desenvolvimento de sua investigação. Então, para conhecer e compreender melhor seu objeto de pesquisa, o pesquisador precisa considerar o contexto em que o objeto se situa, procurando “revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo”.

A observação ajudou a construir o caminho investigativo deste trabalho de pesquisa, como uma forma de compreender a PCLP, da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, em sua organização discursiva, buscando compreender a complexidade de suas leituras por parte dos docentes e a concepção de linguagem orientadora da prática curricular em sala de aula. Tornou-se também fonte essencial para obter dados relevantes no confronto de informações, concepções, pontos de vista e abordagens de diferentes profissionais, de uma mesma escola, mas com turmas e realidades diferenciadas.

### **Resultados e discussões - O planejamento e o desenvolvimento curricular no trabalho docente**

Início esta seção, trazendo à tona a afirmação de Roldão (1999) de que os professores foram e ainda são os agentes e os principais decisores na gestão dos processos curriculares, ainda que não sejam os únicos e ainda que não sejam totalmente autônomos. Faz-se muito pertinente também as reflexões trazidas pela autora em relação ao que a escola deve ensinar e qual a finalidade de um currículo escolar. Esses são questionamentos que deveriam permear sempre as concepções e planejamentos dos profissionais das instituições de ensino, considerando-os essenciais no desenvolvimento de seu trabalho.

Sendo assim, o processo de desenvolvimento curricular do docente torna-se cada vez mais importante, pois gerir o currículo implica ao docente, primeiramente, concebê-lo como um projeto contextualizado e diferenciado ainda que sempre balizado por núcleos essenciais de aprendizagem indispensáveis à sobrevivência social e cultural do indivíduo. Implica também gerir conteúdos, metodologias, prioridades, projetos integradores em função da utilidade do aluno – trabalhando de forma efetiva *o quê* e *o como* da aprendizagem, objetivando *o para quem* e *o para que* dessa aprendizagem. O desenvolvimento curricular,

assim, 'Traduz-se em lógicas de trabalho docente mais autônomas e mais colaborativas e mais gratificantes' (ROLDÃO, 1999, p.29).

Elegendo os gêneros textuais como objeto de ensino da língua, a PCLP propõe uma série de competências e capacidades a serem desenvolvidas com os alunos enfatizando, principalmente, sua função sociocomunicativa, ou seja, espera-se que as atividades desenvolvam neles aptidões que se articulam e levem os alunos a serem usuários competentes dos gêneros orais e escritos, atendendo a diferentes situações de comunicação.

O documento traz também orientações teóricas de como trabalhar as capacidades seguindo a abordagem dos gêneros, organizados em cinco agrupamentos e que são estudados ao longo dos anos do Ensino Fundamental, numa progressão em espiral apoiada em Schneuwly e Dolz (2010), rompendo com a abordagem tradicional dos conteúdos de leitura e escrita:

Essa proposta pressupõe a escolha dos gêneros de cada agrupamento que são mais apropriados a cada ano. E também a retomada desses gêneros nos anos posteriores, com o objetivo de estudá-los com mais profundidade e de ampliar as capacidades de linguagem para sua produção e compreensão. Desse modo, 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. A prática de sala de aula estaria voltada para o desenvolvimento das capacidades de linguagem (saber escolher com adequação o gênero para atender à situação comunicativa específica, ter conhecimento de sua organização composicional e escolher recursos linguísticos adequados para a codificação do gênero) (JUIZ DE FORA, 2012, p. 20).

Quanto ao trabalho com a linguagem oral, a PCLP destaca a prática de ensino da oralidade no currículo escolar voltada ao seu uso social, considerando de extrema importância atividades que levem os alunos a ultrapassarem sua participação em respostas dadas em sala de aula ao professor. Isso significa que as atividades desenvolvidas devem promover o letramento, tanto na escrita quanto na oralidade, considerando as peculiaridades de cada uma dessas modalidades, mas, ao mesmo tempo, concebendo a escola como o espaço privilegiado para que o aprendizado das práticas orais se efetivem (JUIZ DE FORA, 2012, p. 36-41).

Considerando, assim como Bowe e Ball (1992), o currículo como texto e discurso, tornou-se mais relevante ainda compreender como o texto materializado na PCLP seria recontextualizado nos discursos de cada uma das professoras, e como a sala de aula seria um espaço transformador de sentidos e de interação, assim como na concepção de Bakhtin (2003).

A Professora Célia, que atua com uma turma de primeiro ano, relata que a PCLP é o documento norteador de sua prática docente e de suas reflexões teórico-metodológicas. Segundo ela, as concepções apresentadas nessa proposta curricular estão pautadas nas teorias trazidas por Bronckart, Dolz e Schneuwly, autores que se apoiaram em Bakhtin, teórico no qual a Prof<sup>a</sup> Célia baseia suas práticas pedagógicas. Célia procura selecionar os conteúdos a serem trabalhados de acordo com o currículo atual da rede, seguindo o programa disponibilizado para a série.

Célia é uma das professoras que conhece a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal e seleciona os conteúdos a serem utilizados em sala de aula de acordo com o currículo e com o programa disponibilizado para o ano escolar com o qual trabalha. Como acompanhou o processo de construção desse projeto curricular, ela percebe sua flexibilidade e encara de forma muito positiva sua característica de documento aberto às discussões entre os docentes pois, segundo ela:

*“O currículo encontra-se muito coerente com o processo de discussão em que foi gestado e com os ideais que os professores pretendem desenvolver na rede municipal”.*

*(Prof<sup>a</sup> Célia – turma de primeiro ano do Ensino Fundamental)*

Entretanto, ao acompanhar a sequência didática de Célia, percebeu-se que a professora não explora o gênero de texto com seus alunos. Os textos levados à sala são curtos e servem apenas para ilustrar o conteúdo que está selecionado. Em nenhum momento a professora apresentou aos alunos as características discursivas do gênero de texto com o qual estavam trabalhando ou a finalidade social desse texto. O que se pode inferir dessa situação é que o ensino da metalinguagem permeia ainda de forma tradicional o ensino da língua, mesmo que sejam adotadas estratégias de jogos e dinâmicas diferenciadas para trabalhar os conteúdos selecionados pela professora.

A Prof<sup>a</sup> Sandra, que trabalha com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental, relatou conhecer parcialmente a PCLP, apesar de estar há onze anos na rede municipal, mas não participou das discussões a respeito do documento. Ainda assim, afirmou que seu planejamento tem como orientação os gêneros textuais orais e escritos, considerando que o planejamento curricular da Escola Integradora contempla o ensino da língua nessa perspectiva.

Na sequência didática acompanhada, a professora teve como principal objetivo desenvolver a habilidade escrita dos alunos, pois ela percebia uma certa “preguiça” deles em escrever, então, sua intenção seria introduzir gradualmente

gêneros de textos que exijam cada vez mais a escrita. Assim, ela começaria com textos curtos, para partir para textos mais longos, de acordo com o desenvolvimento das crianças. Para isso trabalhou com o gênero *convite* em diferentes estratégias, entre elas a produção coletiva desse gênero de texto, enfatizando suas características específicas e desenvolvendo as habilidades de escrita nos alunos. Foi uma atividade que demandou maior tempo e atenção da professora, pois, apesar de terem realizado a produção coletiva, os alunos ainda possuíam muitas dúvidas na produção de um gênero textual novo para eles, isso envolvia também a ortografia das palavras, a pontuação e demais conhecimentos de apropriação do sistema de escrita.

Mesmo não conhecendo integralmente o conteúdo da PCLP, Sandra foi a que mais se aproximou do objetivo de ter o ensino da língua apoiada nos gêneros de textos. A professora selecionou o conteúdo com base na necessidade dos alunos em desenvolver sua habilidade escrita, selecionando também um gênero textual que nem está inserido no *cardápio de sugestões* da PCLP, mas que possuía a estrutura adequada para o trabalho que a professora desejava realizar com sua turma, conforme expresso no documento:

Com que gêneros textuais trabalhar em sala de aula? Que competências linguísticas e discursivas desenvolver a partir de sua abordagem? [...] Certamente, não há, a priori, gêneros mais recomendados que outros, quando o propósito é o ensino de língua (JUIZ DE FORA, 2012, p.16-17).

A atitude da Prof<sup>a</sup> Sandra vem corroborar a concepção de Roldão (1999), de um currículo como projeto contextualizado e diferenciado, no qual o desenvolvimento curricular assume uma nova feição - decidir e gerir *o quê* e *o como* da aprendizagem. Segundo a autora, estamos assim, diante de mudanças nas práticas e profissionalidade docente, assumindo o currículo como uma unidade integradora do que se pretende no processo de desenvolvimento do aluno. Essa nova postura gera aspectos autônomos no profissional para gerir o currículo, mas a flexibilização no currículo deve ser atenta para se evitar os guetos de alunos mais fracos (ROLDÃO, 1999).

A Prof<sup>a</sup> Fenícia, que atua com turmas dos anos finais, relatou conhecer a PCLP desde 2014 e utiliza este documento como referência em seu planejamento anual, pois traz teorias atuais de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, reconhecendo que são concepções presentes nos PCN, mas que ainda não estão consolidadas no trabalho de todos os docentes em sala de aula. A professora observa que o fato desse documento estar aberto às discussões no contexto escolar seja um aspecto positivo, desde que ele seja realmente experienciado e analisado pelos docentes, o que, segundo ela, não está acontecendo nas escolas.



A sequência didática da Prof<sup>o</sup> Fenícia teve como tema a leitura de contos, com o objetivo de ler e compreender os textos, identificar os elementos da narrativa e realizar a produção textual de um poema, tudo isso para tentar levar os alunos a expandirem sua criatividade, buscando nos contos as ideias para suas criações. Após a realização da primeira escrita de um poema, a professora devolveu aos alunos o texto que eles produziram; todos tiveram como tarefa inicial a função de reescrever, realizando as devidas correções realizadas pela professora; além dos aspectos discursivos, a composição textual também precisou ser revista, uma vez que se tratava de poemas, exigindo, assim, sua estrutura em versos e estrofes.

Assim como a Prof<sup>a</sup> Sandra, Fenícia partiu de um gênero textual mais complexo para levar os alunos a produzirem um gênero mais simples, perpassando por todo o processo de leitura e compreensão exigidos. Estabelecendo um paralelo entre as atividades observadas e a PCLP, foi importante perceber que as professoras não se preocupam em passar atividades semelhantes às que são apresentadas nas avaliações externas e, em geral, diferentes estratégias de ensino são usadas para desenvolver capacidades diversas nos alunos e, assim, poderem alcançar os objetivos propostos pelas docentes.

O professor é o principal responsável pelo desenvolvimento e gestão do currículo, sendo ele o mediador entre a proposta corporizada no currículo e a concretização das aprendizagens. Portanto a adequação curricular requer dele reconstrução, ajustamento, diferenciação, estabelecendo ligação entre o currículo e os seus destinatários. Dessa forma, cabe a ele promover as aprendizagens curriculares de forma significativa e efetiva para todos os alunos, na sua diversidade (ROLDÃO, 1999).

## **Conclusões**

Toda essa dinâmica me leva a concordar com a perspectiva de Dias, Abreu e Lopes (2012), de que toda política curricular se constitui da interconexão de práticas e propostas que podem produzir, definir e formar outras práticas e propostas. Isso porque as políticas curriculares não podem ser consideradas objetos isolados e, sim, compreendidas como processos e produtos em constante diálogo e transformação, assim como concebe Ball (1994).

A PCLP foi criada na perspectiva da inovação, imprimindo no professor a função de protagonista/leitor do texto que ele mesmo construiu e, assim, pudesse se reconhecer no documento curricular e aderir às mudanças, como se pode notar nas dinâmicas das professoras Sandra, Cecília e Fenícia. A mudança, indicada por Pacheco (2001), transforma as práticas de

ensino-aprendizagem e foi o que se pôde perceber nessas profissionais.

Embora haja professoras que conhecem a PCLP e outras que não a conhecem, mas acreditam em sua prática curricular baseada nas concepções teóricas dos gêneros textuais, foi possível verificar que entre o discurso e a prática há contradições, marcadas até mesmo pela crença dessas profissionais trabalharem na perspectiva da inovação, conforme ficou latente na observação das aulas da professora Célia.

Por outro lado, também foi possível verificar no discurso e na prática das professoras Sandra e Fenícia, que elas possuem uma base teórica que as possibilita trabalhar efetivamente o ensino da língua por meio dos gêneros, independente de se conhecer ou não o documento curricular. Fatos que corroboram a observação feita por Botelho e Magalhães (2011) de que para a mudança no ensino da língua é necessária uma base teórica consistente.

Os textos curriculares precisam ser considerados em seu discurso, o que suscita diversas leituras por seus agentes curriculares; nessa direção, foi interessante observar que se essa nova Proposta Curricular efetiva-se como “artefato cultural” (SILVA, 2011, p. 134-135), considerando-a um instrumento compreendido como um campo de lutas, uma vez que gerou interpretações e significações diferenciadas a quem a conhece e a utiliza em seus planejamentos de trabalho pedagógico.

Lopes (2014) considera que, muitas vezes, a valorização da prática gera uma visão de currículo tendenciosa à diferença entre currículo formal ou proposto e currículo em ação ou vivido, de forma a se ter uma maior valorização do currículo vivido. O fato incontestável é que os textos políticos não podem controlar os discursos e nem as diferentes significações que a eles são atribuídas. A própria interpretação que se faz desses discursos é uma questão de disputa (BOWE et al, 1992, p.22), interpretação esta que se materializa nas concepções e práticas dos docentes em sala de aula.

Dessa forma, podemos entender e considerar que as políticas são resultantes de acordos, que podem ou não funcionar, dependendo das articulações, associações e releituras que são feitas nos diferentes contextos nos quais se realizam (DIAS, ABREU e LOPES, 2012, p. 205).

## **Referências**

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



BALL, S.J. Educational reform: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.164 p. In: BALL, S. e MAINARDES, J. (org.). **Políticas educacionais – questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BOTELHO, L. S. e MAGALHÃES, T. G. Elaboração de um programa de Língua Portuguesa: práticas pedagógicas com gêneros textuais. In: **Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 93-117, mar. / ago, 2011.

BOWE, R. e BALL, S. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DIAS, R. E., ABREU, R. G. de, LOPES, A.C. Stephen Ball e Ernesto Laclau na pesquisa em política de currículo. In: FERRAÇO, C. E., GABRIEL, C. T., AMORIM, A. C. (org.). **Teóricos e o campo do currículo**. Campinas-SP: FE/UNICAMP, 2012. E-book.

JUIZ DE FORA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal Língua Portuguesa**, 2012.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A., **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2. ed., 2014.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. In: **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/MG FURB**, v. 1, n. 2, p. 94-105, maio/ago, 2006.

PACHECO, J. A. **Currículo: teoria e práxis**. Porto-Portugal: Porto Editora, 2001.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Os Professores e a Gestão do Currículo**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**. 3. ed. Editora Autêntica. 2011.