



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **GESTÃO PEDAGÓGICA DA PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA DA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ ALENCAR ALVES DO MUNICÍPIO DE NOVA OLINDA/CEARÁ: UM ENFOQUE NAS PRÁTICAS DE LEITURA**

Autor: Antonio Roberto de Araújo Souza; Co-autor (1): Cícera Alves Agostinho de Sá; Co-autor (2): Antonio Claudio Regis Oliveira Soares; Co-autor (3): Maria do Socorro Cordeiro de Sousa.

*Universidade Federal de Juiz de Fora – [roberto.souza@crede20.seduc.ce.gov.br](mailto:roberto.souza@crede20.seduc.ce.gov.br); Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – [ciceralvesdsa@gmail.com](mailto:ciceralvesdsa@gmail.com); Universidade Federal de Juiz de Fora – [regisacros69@gmail.com](mailto:regisacros69@gmail.com); Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – [corrinhacordeiro@gamial.com](mailto:corrinhacordeiro@gamial.com).*

**Resumo:** Buscando entender os processos de gestão do currículo que acontecem na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Alencar Alves do município de Nova Olinda-CE, o presente artigo apresenta uma análise da Proposta Curricular posta em prática pela escola como alternativa e pressuposto para o desenvolvimento das práticas de leitura. Os autores abordam a importância de se pensar a gestão do currículo e a construção e execução de uma proposta curricular como inerentes às funções de gestores e professores, trazendo para discussão elementos que evidenciam tal relevância. Nesse sentido, são destacadas as práticas de leitura realizadas pela escola como instrumentos norteados pela Proposta Curricular de Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano.

**Palavras-chave:** Gestão do Currículo, Proposta Curricular de Língua Portuguesa, Práticas de Leitura.

### **Introdução**

É recorrente ouvirmos de professores das diversas disciplinas que os nossos alunos não aprendem porque não leem. Nesse sentido, em consonância a Cafiero, “é preciso ampliar o universo de leitura dos alunos.” (CAFIERO, 2010, p. 85)

Assim, para a formação de leitores competentes, faz-se necessário entender e investigar a construção e execução de uma proposta curricular, visto que essa se caracteriza como uma importante “ferramenta para o estabelecimento de um compromisso em torno do que deve ser ensinado e aprendido na escola.” (SEDUC/CE, 2013, p. 111)

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo apresentar um estudo e uma investigação sobre a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da Escola de Ensino Fundamental José Alencar Alves, situada no município de Nova Olinda – CE, no que diz respeito à construção, divulgação e implementação dessa proposta e como a escola concebe, gerencia e implementa as práticas de leitura na atuação dos gestores e professores.

A referida escola oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. Segundo informações fornecidas pela gestora, atualmente a escola atende cerca de 503 (quinhentos e três) alunos distribuídos nos turnos manhã e tarde, a maioria deles oriundos das comunidades mais pobres e periféricas da cidade. É uma unidade escolar que possui uma boa infraestrutura, as salas



são amplas e climatizadas, as carteiras são novas e bem conservadas e possui quadra poliesportiva, biblioteca, acesso à internet, apresenta um corpo docente formado apenas por professores efetivos e a equipe gestora é indicada pela administração municipal.

## **Metodologia**

Para cumprir com os objetivos apresentados adotamos a pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, elegendo como ferramenta o questionário. Foram construídos dois questionários que foram aplicados, um, a 03 (três) professores de 3º ano do Ensino Fundamental, outro, à equipe gestora – diretora geral e 02 (duas) coordenadoras pedagógicas.

Os procedimentos adotados foram sistemáticos: foram realizadas visitas à escola e à sala de aula da turma de 3º ano do Ensino Fundamental, momentos nos quais foram explicados os objetivos e a relevância da pesquisa para o gestor, coordenadores escolares, professores e alunos. No que concerne à aplicação do instrumento, a receptividade desses agentes foi satisfatória.

A análise dos resultados obtidos através da aplicação dos questionários, da observação da aula e do referencial bibliográfico implicou na construção deste artigo que, além desta introdução e das considerações finais, está dividido em três partes que abordam a gestão do currículo; a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da escola; e as práticas de leitura a partir dos pressupostos desta proposta vivenciadas na Escola de Ensino Fundamental José Alencar Alves.

## **Resultados**

As ações realizadas na escola fazem parte de um conjunto de decisões sobre o que e a quem ensinar, envolvendo valores sociais e culturais, interesses e aspirações pessoais e coletivas. Assim, toda escola tem revelada em suas práticas as concepções que tem de homem, de conhecimento, de escola e de sociedade, e a esse conjunto de decisões que envolvem o projeto formativo de homem, os valores, os interesses e as aspirações chamamos de currículo, e tanto a construção quanto a discussão em torno desse, segundo Polon (2014), é uma tarefa tão complexa quanto bela, pois envolvem conflitos, interesses e disputas ideológicas, epistemológicas e políticas.

A disputa ideológica na construção e gestão do currículo merece ser destacada, uma vez que ela se refere às intencionalidades características da ação humana e, por conseguinte, da ação pedagógica praticada na escola. Nesse sentido, segundo Polon (2014), o projeto educativo precisa definir que tipo de humano pretende formar e que projeto de sociedade se tem em mente.



A gestão do currículo também precisa ser entendida sob o prisma epistemológico, visto que esse se caracteriza por abraçar uma linha teórica e por conhecer o processo e objeto da aprendizagem e isto, segundo Polon (2014) condiciona as metodologias e a nossa visão de aprendente e de ensinante. Assim, a compreensão de que o currículo escolar se efetiva a partir das práticas desenvolvidas pelos professores junto aos seus alunos e dos gestores juntos aos professores, alunos e comunidade escolar se faz necessária.

Necessariamente, a gestão do currículo envolve aspectos políticos, uma vez que, segundo Polon (2014), estão em jogo, no próprio ambiente escolar, questões relativas a quem pode opinar, a quem tem a legitimidade para decidir e a quem cabe negociar sentidos e significados, pois existe uma limitação de tempo, de grade e de horário na constituição de um currículo. As disputas políticas na construção e efetivação de um currículo devem nortear, portanto, à melhoria da vida dos estudantes, professores, gestores e da própria comunidade.

Assim, a definição do que a escola vai fazer, de como vai fazer e para quem vai fazer, ou seja, a gestão do currículo – é mais do que o conteúdo a ser ensinado e aprendido por professores e alunos. Essa ideia é corroborada por Piletti (2010) ao afirmar que

O currículo é um ambiente especializado de aprendizagem, deliberadamente ordenado, com o objetivo de dirigir os interesses e as capacidades das crianças para eficiente participação na vida da comunidade e da nação. Ele diz respeito ao auxílio dado às crianças para enriquecer suas próprias vidas e contribuir para o aperfeiçoamento da sociedade através da aquisição de informações, habilidades e atitudes (PILETTI, 2010, P. 51).

Em consonância a Piletti (2010) é preciso considerar também que o programa de ensino só se constitui currículo quando se transforma em parte da experiência do aluno e que a porção do conteúdo que se torna currículo para uma criança pode diferir daquela que se transforma em currículo para a outra. Assim, entendemos que as relações humanas em sala de aula, os métodos de ensino, os processos de avaliação, o que ensinar e a quem ensinar se constituem em partes importantes do currículo e que devem, necessariamente, ser objetos de atenção na gestão deste.

Defendemos que a gestão do currículo deve salvaguardar uma identidade com a cultura local, com o cotidiano dos estudantes, não sendo algo exógeno, que vem de fora para dentro e de forma verticalizada. Deve ser algo que dialogue diretamente com a curiosidade humana e que coadune com a vontade de melhor aprender para viver melhor, sendo esta a sua dimensão social.

Piletti (2010), por sua vez, defende que o currículo pode ser determinado a partir de três dimensões fundamentais, a saber: dimensão filosófica; socioantropológica; e psicológica. Quanto à dimensão filosófica, essa refere-se às opções, aos valores e concepções que se tem de homem e sociedade, além dos propósitos e fins da educação – junção do que Polon (2014) caracteriza como



disputa ideológica e epistemológica do currículo. Quanto à dimensão socioantropológica, Piletti (2010) defende que a escola deve ter uma visão lúcida da realidade social com a qual está lidando, quais os padrões de comportamento que influenciam os alunos e quais as formas de estrutura familiar e tensões sociais existentes. Já em relação à dimensão psicológica do currículo é necessário, segundo Piletti (2010) dar atenção ao desenvolvimento psicológico do aluno, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada um.

É preciso considerar ainda que, segundo Piletti (2010), além de desenvolver um currículo referente à transmissão do saber ao aluno – currículo explícito -, a escola desenvolve a transmissão de valores, normas e comportamentos – currículo oculto. Assim, gestão do currículo deve levar em consideração a soma de experiências vividas pelos alunos de uma escola.

Essa ideia é complementada por Piletti (2010) ao afirmar que:

Cada escola deve elaborar o seu planejamento de currículo com a participação de todos aqueles que direta ou indiretamente estão ligados à dinâmica do processo educativo: diretor, supervisor pedagógico, orientador educacional e professores (PILETTI, 2010, p.53).

Nessa perspectiva, o processo de gestão do currículo deve levar em conta a realidade de cada escola e os contextos de produção, visto que Polon (2014) defende que as influências, a produção do documento propriamente dito, a prática e a avaliação são questões presentes na definição de um currículo. Assim, a escola deve levar em consideração que a gestão do currículo passa necessariamente por uma gestão das experiências vividas dentro e fora do ambiente escolar e pelos diversos agentes que compõem o sistema educativo.

No ano de 2007 foi criado, em regime de colaboração entre estado e municípios cearenses e com apoio do Governo Federal o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). Tal programa apresenta como foco a elevação dos resultados da escola pública cearense, especialmente na alfabetização das crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental no período correto de escolarização. No estado do Ceará (2013), percebemos que este programa conta atualmente com resultados positivos no desempenho dos alunos em Língua Portuguesa, comprovados pelas avaliações externas dos governos federal e locais.

A Secretaria de Educação do Ceará, ao final de 2004, realizou uma pesquisa amostral em 48 municípios sobre os níveis de alfabetização e letramento dos estudantes e de como esses municípios organizavam a gestão do currículo. Os resultados dessa pesquisa foram publicados no Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar e dão conta que “39% das crianças matriculadas nas turmas de 3º ano não liam textos e que 42% liam sem fluência” (CEARÁ, 2012 *apud* BURGOS *et al*, 2012). Tal pesquisa direcionou algumas ações que foram pensadas e



formatadas em conjunto entre a secretaria de educação do estado e algumas secretarias de educação municipais, com apoio de técnicos e pesquisadores do assunto.

Entre essas ações, foi criada a Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano. Essa proposta apesar de ser criada como uma “fonte de apoio didático para professores e gestores no desenvolvimento das práticas pedagógicas nos diferentes contextos da escola” (CEARÁ, 2013, p. 06), foi construída em regime de colaboração entre técnicos, consultores e professores das redes estaduais e municipais, tem como uma das principais características a generalização, ou seja, reúne as qualidades comuns das escolas, alunos, professores e gestores do Ceará em uma só ideia e foi apresentada às escolas para os professores se apropriarem e colocarem-na em prática na tentativa de melhorar os índices de analfabetismo escolar.

A proposta curricular assim construída foi dividida em duas partes: a primeira apresenta os pressupostos que a norteiam; os esquemas e objetivos gerais; os agrupamentos, gêneros, habilidades e a progressão por eixos de ensino; e avaliação escolar. Já a segunda parte apresenta definições sobre o planejamento das ações pensadas e estruturadas na proposta.

Quanto aos pressupostos que norteiam a Proposta Curricular de 1º ao 5º ano para as escolas cearenses, esses tentam dar conta do que tais escolas precisam ensinar as crianças e o que essas precisam aprender. Levando em consideração que “não é possível ensinar tudo e nem satisfazer a todas as diferentes expectativas projetadas para a escola”, em consonância a proposta do CEARÁ (2013) que ainda acrescenta que:

Ensinar e aprender indubitavelmente requer escolhas, acordos, e ter o mais claro possível o que se quer com o ensino. Requer decisões sobre o que os alunos devem aprender. E se o papel da escola não for bem definido e se forem incertas as habilidades e aprendizagens a serem desenvolvidas, corremos vários riscos. Primeiro, o de oferecer às crianças um ensino fragmentado e descontínuo. Depois, o de que meninos e meninas, durante os anos que permanecem na escola, recebam o ensino de somente alguns componentes curriculares, ou ainda, de termos uma rede cujas escolas apresentam resultados de aprendizagens discrepantes. Ou seja, uma rede que contribui com a desigualdade escolar, descumprindo o direito da criança à educação de qualidade. (CEARÁ, 2013 p. 9)

Nesse sentido, a perspectiva da proposta curricular adotada do 1º ao 5º ano é de conhecer e melhor planejar o que deve ser ensinado na escola na tentativa de garantir o direito à aprendizagem de todas as crianças cearenses e nos faz compreender que ela se configura importante no estabelecimento do compromisso do que deve ser ensinado e aprendido na escola, pois, entre outras coisas, permite averiguar a adequação dos caminhos e saber se os objetivos de ensino estão sendo alcançados.

Quanto à forma em que está esquematizada, estruturada e aos objetivos da Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Ceará é preciso considerar que ela foi construída embasada em



postulados de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, *apud* Ceará, 2013). Esses autores consideram que os alunos precisam aprender que textos orais e escritos contêm semelhanças e diferenças entre si e que dominar tais características para saber utilizá-las em distintas situações comunicativas é essencial no processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Logo entendemos que desde muito pequeno os estudantes precisam interagir com variados gêneros de maneira planejada e sistemática e esse entendimento também se faz presente na estruturação da Proposta Curricular do Ensino Fundamental I das escolas cearenses.

Os gêneros textuais podem ser agrupados conforme alguns critérios, dentre eles, a função que eles possuem em nossa sociedade. Cada função corresponde a uma capacidade de linguagem dominante: eles narram, relatam, argumentam, expõem ou descrevem ações. (Dolz, Noverraz e Schneuwly 2004, *apud* CEARÁ, 2013, p. 20)

A proposta curricular de Língua Portuguesa para o ensino fundamental de 1º ao 5º ano do Ceará está organizada em quatro eixos de ensino, a saber: oralidade; sistema da escrita e ortografia; produção de textos escritos; e leitura – compreensão leitora e fluência. Para cada um dos eixos foi elaborado um conjunto de objetivos denominados, na proposta, de tópicos.

Para o desenvolvimento e consolidação dos tópicos que se apresentam na proposta, primeiramente faz-se indispensável que a avaliação escolar exerça relações bem explicitadas com o projeto educacional, uma vez que esse projeto é desenvolvido com o objetivo de alcançar o sucesso na aprendizagem. Por conseguinte, faz-se necessário entender, segundo CEARÁ (2013, p. 81), que a proposta curricular deve ter na avaliação um ponto de apoio para atingir sua plenitude, isto é, para que cada habilidade seja efetivamente atingida por cada um dos alunos.

No desenvolvimento da proposta curricular para o ensino fundamental cearense, a avaliação é pensada, debatida e implementada baseada em três tipos, a saber: (a) avaliação da aprendizagem, ou seja, a avaliação que os professores fazem no dia-a-dia da sala de aula em relação às aprendizagens obtidas pelos alunos dos conteúdos nas disciplinas escolares; (b) avaliação da própria proposta curricular, que é feita por professores, gestores e com a participação de alunos em relação às atividades didáticas e pedagógicas indicadas na proposta; (c) avaliação externa, que é feita pelo Sistema Permanente de Avaliação do Ceará (SPAECE), e a Prova Brasil.

A partir dos gêneros selecionados e das práticas de avaliação, a perspectiva adotada na proposta curricular é “conhecer e melhor planejar o que deve ser ensinado na escola com vistas a garantir o direito de aprendizagem de todas as crianças” (CEARÁ, 2013, p. 113). Nesse sentido, o planejamento é um dos elementos-chave para a operacionalização da proposta curricular adotada para todo o ensino fundamental no Ceará do 1º ao 5º ano. Assim, para que as metas de alfabetização



sejam alcançadas é preciso detalhar o que, como, quando, onde e quem são objetos de ensino levando em conta a progressão de aprendizagem que sustenta tal proposta curricular.

Como a proposta trabalha com a conceituação de avaliação “como um processo que visa estabelecer um juízo sobre determinado objeto, segundo critérios” (SEDUC, 2013, p. 195), essa concepção, ao nosso entendimento, deve contribuir para a ação docente, para os processos de planejamento, para uma ressignificação do fazer pedagógico e para os processos de gestão.

Nesse sentido, a proposta curricular de Língua Portuguesa que é utilizada na Escola de Ensino Fundamental José Alencar Alves de Nova Olinda-CE foi concebida pela Secretaria de Educação do Ceará com o foco na elevação dos níveis de aprendizagens das crianças de 1º ao 5º ano. É, portanto, a mesma utilizada em todos os municípios e escolas públicas cearenses.

### Discussão

Para entendermos o processo de implementação da proposta acima descrita aplicamos dois questionários: um para os gestores (diretor e coordenadores pedagógicos) e outro para 03 (três) professores de 3º ano do Ensino Fundamental. Esses questionários tratam do desenvolvimento das práticas de leitura na escola José Alencar Alves, na concepção dos agentes aqui descritos.

O quadro a seguir apresenta o perfil de formação dos referidos agentes.

Quadro 1 – Elemento de Análise: perfil dos agentes

Atores	Função	Formação acadêmica	Tempo na função
Grupo 1	Gestor “A”	Graduação em Letras	02 anos
		Especialização em Gestão Escolar	
	Coordenador “B”	Graduação em Letras	02 anos
		Especialização em Gestão Escolar	
	Coordenador “C”	Graduação em Biologia	02 anos
		Especialização em Gestão Escolar	
Grupo 2	Professor “D”	Graduação em Letras	Professor polivalente
		Especialização em Psicologia Aplicada à Educação	
	Professor “E”	Graduação em Letras	Professor polivalente
		Especialização em Psicologia Aplicada à Educação	
	Professor “F”	Graduação em Letras	Professor polivalente
		Especialização em Psicologia Aplicada à Educação	

Fonte: Souza, 2015.

Ao serem perguntados sobre o documento que orienta o ensino de Língua Portuguesa na escola, os três gestores responderam que é a proposta curricular, sendo que ela é construída pela



própria escola, porém, quando foi solicitada uma cópia, os gestores apresentaram a cópia da proposta construída pela SEDUC/CE para o Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Quando perguntados se conheciam a proposta curricular de Língua Portuguesa da escola os gestores responderam que sim, detalhando que a conheceram nos encontros e reuniões pedagógicas. Afirmaram também que os professores conhecem a proposta curricular de Língua Portuguesa da escola e que a utilizam para planejarem as aulas; que a gestão da escola promove reuniões semanais e quinzenais com a Coordenação Pedagógica; e que os professores participam do programa de formação do PNAIC como forma de articular o estudo da proposta curricular de Língua Portuguesa na escola. Os gestores foram unânimes em responder que a participação dos professores nessas ações se dá por convocação. Além disso, a gestão viabiliza espaços de estudo e discussão no tocante a produção de leitura entre os professores e que os mesmos participam de formação continuada voltada para o tema.

Os gestores também deram a mesma resposta sobre a forma de averiguar se os docentes fundamentam a sua prática pedagógica na proposta curricular da escola ao responderem que se dá por meio do acompanhamento realizado pelo Coordenador Escolar e durante as reuniões, através do relato dos professores. Disseram também que os professores revisitam o documento da proposta curricular sempre que há necessidade, seja essa necessidade direta do professor ou da escola.

Embora com alguma contradição entre a escola possuir proposta curricular própria ou construída pela SEDUC, o que se pode depreender é que a escola possui uma proposta curricular que é usada como referência e que norteia o trabalho com o componente de Língua Portuguesa, o que está de acordo com o que defende Cafiero (2010):

Uma boa aula de leitura começa pelo planejamento. É necessário um planejamento macro, em sintonia com os documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Programas Estaduais. É também necessário um planejamento micro, que articule as ações da turma no âmbito da escola e considere suportes materiais como livros didáticos, dicionários, livros de literatura e outros, como jornais, folhetos, revistas entre tantos. CAFIERO, 2010 (p. 88 e 89).

Por fim, mais uma vez foram unânimes em responder que as práticas de leitura acontecem independentes de um espaço pré-determinado e que não dependem de um espaço físico destinado à produção de leitura.

Ao se analisar as repostas dos professores do 3º ano do Ensino Fundamental sobre a prática da sala de aula no tocante as produções de leitura, todos declararam conhecer a Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa na sua escola. Entretanto, afirmam que não tiveram oportunidade de participar da elaboração da proposta utilizada na sua rede de ensino. Os





entrevistados responderam que a leitura de diversos gêneros textuais e a produção textual são as principais abordagens do ensino da leitura que se apropriam para o planejamento das suas aulas.

Todos responderam que o Coordenador Pedagógico é o principal responsável por promover momentos para a discussão da proposta curricular de Língua Portuguesa na escola. Além disso, o projeto “O mundo encantado da leitura” é uma das iniciativas da escola por meio da qual os profissionais da educação buscam incentivar os alunos na prática da leitura.

Quando solicitados para apresentassem três fatores que os mesmos reconheciam como dificultadores para a execução da proposta curricular da escola no tocante ao ensino da leitura, considerando a própria experiência, os professores deram as seguintes respostas:

1. O aluno chega ao 3º ano sem desenvolver as habilidades necessárias e não está no nível desejado;
2. Trabalhamos a inclusão sem formação específica;
3. Falta o compromisso dos pais ou responsáveis.

Sobre as leituras mais comuns nas aulas de Língua Portuguesa, os professores deram nota máxima (5) para a leitura de textos fornecidos pelos livros didáticos e de textos literários, nota (4) para outros e notas (3) para leitura de notícias e reportagens, leitura de textos da web e leitura de textos técnicos.

No tocante às práticas de leitura os professores destacaram a diversidade de gêneros textuais e a compreensão das habilidades dentro dos descritores como aspectos inovadores da proposta curricular para a prática docente. Nesse sentido, os professores percebem uma atenção coletiva a produção da leitura quando observam o envolvimento de todos os profissionais da escola no desenvolvimento do projeto “O mundo encantado da leitura”.

Contudo, verifica-se que a escola trata a leitura na proposta curricular quando faz uso do documento fornecido pelo Estado e utiliza-o como referência para consulta durante planejamento de aula denominado na escola de “Rotina Diária”. Este documento é elaborado semanalmente na escola no tempo destinado ao planejamento.

Na sala de aula do 3º ano “E”, do turno tarde, observamos uma organização peculiar ao ambiente de letramento, onde os alunos têm contato visual com a leitura de diversos gêneros textuais, a começar por um painel em lona intitulado “Toda criança tem direito de aprender a ler”, contendo uma variedade muito grande de gêneros, como conto de fadas, receitas, convites, poesias, etc. O ambiente disponibiliza ainda de uma espécie de cantinho da leitura contendo tapetes, livros e almofadas, de um mural com textos informativos, textos sobre as datas comemorativas e mensagens



de motivação; existe ainda expostos cartazes sobre os combinados da turma, além de fichas de auto avaliação para produção de texto.

O acompanhamento da rotina do dia permitiu-nos observar que a professora, após cumprimentar os alunos, apresentou com cópia em um lado do quadro, a agenda do dia, constituída por acolhida; leitura compartilhada: Davi um coelhinho especial; frequência: caderno de assinatura; Português: texto tirinha do material estruturado do PAIC, p. 115; conversa Informal sobre o gênero; leitura da Tirinha; atividade da apostila PAIC, p.116; correção coletiva; recreação no parque ambiental dos Cajueiros; jogos e brincadeiras. No outro extremo do quadro a professora escreve os objetivos da aula, que naquele dia foram: (a) identificar alguns elementos que compõe a tirinha e (b) incentivar os alunos a participarem dos jogos e brincadeiras.

Com o objetivo de desenvolver a escrita correta do nome, a professora passa todos os dias o caderno de frequência para que os alunos assinem, escrevendo o seu nome completo. A cada dia um aluno fica responsável por essa tarefa, enquanto a aula acontece. Outra ação importante desenvolvida na sala de aula, que visa à melhoria da leitura e da escrita dos alunos, é a do Diário de Sala. Cada dia um aluno fica responsável em levar o diário de sala para casa e registrar nele o que lhe interessar. Nele, eles têm liberdade para escrever, desenhar ou fazer colagens.

Da observação do desenvolvimento da aula verificou-se que, embora o objetivo da aula estivesse voltado para identificar alguns elementos que compõe a tirinha, naquela aula os alunos foram estimulados a identificar e compreender a diferença entre o gênero tirinha e o gênero história em quadrinhos. A leitura compartilhada possibilitou o contato com o gênero fábula e os alunos ainda tiveram contato com outros gêneros: agenda do dia, pensamento do dia e Diário de Sala. Essas atividades coadunam, com Cafeiro (2010, p. 28) ao falar do tratamento que a escola deve dar às várias dimensões da leitura.

Um compromisso a ser assumido pela escola é o de possibilitar ao aluno a aprendizagem da leitura de diferentes textos que circulam socialmente. A leitura de jornais, revistas, livros e o contato com teatro, cinema e música alargam os limites da mente e das possíveis leituras de um mesmo objeto. (CAFIERO, 2010, p. 88)

Quanto à metodologia desenvolvida na aula voltada para o objetivo de identificar alguns elementos que compõe a tirinha, a professora iniciou fixando no quadro uma tirinha ampliada, depois, distribuiu com todos os alunos de forma aleatória tirinhas e histórias em quadrinhos recortadas de revistas. Em seguida a professora se voltou para a história fixada no quadro e fez perguntas para estimular os alunos a diferenciar tirinha de história em quadrinhos e a identificar outras características destes gêneros textuais.



Observou-se que em nenhum momento a professora mostrou as crianças onde encontrariam as tirinhas no dia a dia delas, não levou para sala de aula jornais ou revistas e nem mostrou de onde retirou as tirinhas e as histórias em quadrinhos recortadas para levar para a sala. Nessa perspectiva do trabalho de leitura, Cafeiro (2010), afirma que:

Trabalhar com a leitura na sala de aula visando contribuir para aumentar o grau de letramento do aluno exige uma atenção cuidadosa à seleção e indicação de suportes de leitura. Isso porque, devido às condições sociais de grande parte das famílias do País, será na escola e pela escola que muitos alunos poderão ter acesso aos diferentes textos da cultura letrada em seus suportes originais, como jornais, revistas, livros, enciclopédias, dicionários e outros. (CAFIERO, 2010, p. 95)

Para as atividades de sala a professora orientou aos alunos a abrirem o livro do PAIC e, ao concluírem, corrigiu no quadro, recorrendo aos alunos que participassem, apresentado as respostas. Os alunos foram avaliados através da verificação realizada nos cadernos, livros didáticos e em atendimento individual realizado em cada carteira pela professora.

Pode-se concluir que a escola possui uma rotina de planejamento e que procura seguir a Proposta Curricular de Língua Portuguesa encaminhada pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará e que as atividades planejadas para aquela aula foram realizadas seguindo a agenda do dia e os objetivos propostos. Entretanto, verificamos falhas na metodologia quando a professora não disponibilizou, nem mencionou para os alunos os suportes originais onde se encontram os textos da cultura letrada, utilizados na aula. A não observância desse importante fator no letramento de crianças de comunidades pobres as mantém distante de recursos da cultura letrada, a que ela só teria acesso na escola, uma vez que tais recursos não estão disponíveis no seu dia a dia.

Nessa perspectiva, acreditamos que a professora precisa melhorar nesse aspecto da prática de ensinar, procurando apoio junto à equipe gestora da escola no sentido de reunir suportes originais de diversos gêneros textuais para colocar à disposição dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa.

## **Conclusão**

Ao tratar a gestão do currículo tendo que considerar as realidades de cada escola e os contextos diversos de produção, e desse modo, uma gestão que considera as experiências dentro e fora do ambiente escolar pelos diversos agentes que compõem o sistema educativo, este artigo buscou apresentar as concepções e dimensões de currículo fundamentadas nos valores sociais e



culturais, interesses e aspirações pessoais e coletivas como condição para se decidir o que e a quem ensinar nas escolas.

Além disso, ao considerar que ensinar e aprender requer escolhas e acordos, buscou-se explicar a importância da construção e utilização da proposta curricular como alternativa de se conhecer, planejar e sistematizar melhor o que deve ser ensinado na escola. Nesse sentido, a proposta curricular se configura como apoio didático para professores e gestores orientarem e planejarem as atividades pedagógicas das escolas.

Sob o eixo de ensino e práticas de leitura buscou-se considerar a necessidade do aluno entrar em contato com diferentes gêneros textuais tanto para aumentar o grau de letramento do aluno – a partir da observação feita em sala de aula –, quanto estabelecer necessárias relações entre gestão do currículo, proposta curricular e gestores e professores – a partir dos questionários aplicados.

Cabe deixar claro que os pressupostos, concepções e as práticas analisadas neste artigo poderão melhorar as nossas práticas de gestão do currículo, de apoio na proposta curricular e ensino de leitura. Assim, embora o objetivo deste artigo tenha sido apresentar um estudo e uma investigação sobre a proposta curricular de Língua Portuguesa da Escola de Ensino Fundamental José Alencar Alves no que diz respeito à construção, divulgação e implementação dessa proposta, não podemos deixar de mencionar que, faz-se necessária uma mobilização maior em torno de como a escola concebe, gerencia e implementa as práticas de leitura.

## **Referências**

BURGOS, M. B. *et al.* **Avaliação, alfabetização e responsabilização: os casos de Minas Gerais e Ceará.** In: Revista Pesquisa e Debate em Educação – Programa de Pós Graduação Profissional/Gestão e Avaliação da Educação Pública/UFJF. v. 2, n. 2 (Jul./Dez. 2012) – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

CAFIERO, Delaine. **Letramento e leitura: formando leitores críticos.** Coleção Explorando o Ensino. Língua Portuguesa. Vol.19 (85-106)

CEARÁ. **Programa de alfabetização na idade certa: proposta curricular de Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano.** Fortaleza: SEDUC, 2013.

PILETTI, Claudino. **Didática geral.** São Paulo: Ática, 2010.

POLON, Thelma. **Desafios da Integração Curricular: Simpósio 2014, 2º dia – 1ª parte.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ErijNfqwnd4>>. Acesso em: 24 Jun. 2015.