

## **A PROPOSTA CURRICULAR DE FLORIANÓPOLIS / SC: um estudo dos objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa a partir das facetas da alfabetização**

*Marco Cesar Krüger da Silva<sup>1</sup>*

### **1. Alfabetização e políticas públicas**

**Resumo:** o presente trabalho analisou os objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2016), com o foco na alfabetização, verificando se os objetos de conhecimento de que tratam esses objetivos se relacionam com as facetas da alfabetização apresentadas por Soares (2016), bem como de que maneira se dá a distribuição desses objetos em cada uma das facetas. O estudo constituiu-se numa análise documental da proposta, de caráter quantitativo e qualitativo, na medida em que se buscou observar a quantidade de elementos - objetos de conhecimento - relacionados a cada uma das categorias previamente estabelecidas, bem como aprofundar o entendimento acerca das unidades de significado que estes elementos expressam. Para isso, utilizou-se indicadores da análise textual discursiva para compreender estes objetivos. Após a análise realizada, que se deu pela unitização, categorização e elaboração de metatexto (MORAES E GALIAZZI, 2006), observou-se que há objetivos relacionados a todas as três facetas de alfabetização, e que a distribuição dos objetivos em cada uma das facetas dá-se de forma equilibrada, o que permite considerar que a proposta se identifica com o sugerido por Magda Soares com relação a uma visão mais abrangente do processo de aprendizagem da língua escrita, contribuindo com uma alfabetização mais significativa e ampla.

**Palavras-chaves:** Proposta Curricular de Florianópolis; língua portuguesa, alfabetização, objetivos de aprendizagem; análise textual discursiva.

### **Introdução**

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Integrante do Laboratório e Grupo de pesquisa Didática e Formação Docente, na orientação do Professor Dr. Lourival José Martins Filho - FAED/UDESC. Contato: [marcocesarkruger@gmail.com](mailto:marcocesarkruger@gmail.com).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), uma das incumbências da União é definir diretrizes e competências para as diversas etapas da educação básica, em parceria com os Estados e Municípios, cujas orientações, por sua vez, deve balizar a elaboração dos currículos desses entes federativos (Ibid., Art. 9). Assim, a partir de uma referência central, expressa pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), cabe a esses entes complementá-la com uma parte diversificada, de acordo com as características locais (BRASIL, 1996, Art. 26). Foi determinado um período de dois anos para que os sistemas realizassem essas adequações, após a homologação da BNCC.

O Município de Florianópolis, com tradição na discussão curricular, vem elaborando e produzindo documentos que orientam as atividades educacionais desde 1996 (FLORIANÓPOLIS, 2016). Com o amadurecimento das discussões, bem como influenciado pela ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, lançou, em 2008, sua primeira proposta curricular. Em 2015, após novos debates, veio a lume um documento que define quais as diretrizes a se considerar para a elaboração de currículos e propostas educativas. No ano seguinte, em 2016, ocorreu o lançamento da mais recente Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, definindo os seus princípios educacionais, bem como sua organização, as áreas e os componentes curriculares, assim como seus objetivos de aprendizagem.

Com o lançamento da BNCC em 2017, após análise realizada pelos órgãos competentes, foi verificado o alinhamento entre os dois documentos, entendendo-se que a Proposta Curricular contemplava os elementos curriculares essenciais definidos na BNCC, de maneira que não houve a necessidade de reformulação.

Considerando-se a importância deste documento como orientador do trabalho pedagógico das unidades educativas e dos seus profissionais, entendeu-se pertinente realizar uma investigação sobre a parte dedicada ao processo de alfabetização.

Dessa forma, o presente trabalho visa analisar os objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2016), com o foco na alfabetização, verificando se os objetos de conhecimento de que tratam esses objetivos se relacionam com as facetas da alfabetização apresentadas por Soares (2016), bem como de que maneira se dá a distribuição desses objetos em cada uma das facetas.

Para isso, o estudo se constitui numa análise documental da proposta supracitada, de caráter quantitativo e qualitativo, na medida em que se busca observar a quantidade de elementos - objetos de conhecimento - relacionados a cada uma das categorias previamente estabelecidas, bem como aprofundar o entendimento acerca das unidades de significado que estes elementos expressam. Dessa maneira, utilizam-se indicadores da

análise textual discursiva para compreender estes objetivos. Conforme Moraes e Galiazzi (2006, p. 118):

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado [...]. Depois da realização desta unitarização, [...], passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes [...]. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos.

## **2 As facetas da alfabetização**

Embora se constitua de tema bastante antigo, pelo fato de suscitar discussões e controvérsias ainda atuais, a alfabetização continua sendo uma questão (SOARES, 2016). Desde a época em que se observou uma alternância entre os métodos sintéticos e analíticos, e posteriormente com o advento do construtivismo, mantém-se como um espaço de disputas e questionamentos.

Soares (2016), analisando mais detidamente esta questão, considera-a como reflexo do fato de serem assumidas, por determinadas perspectivas, diferentes concepções acerca dos objetos de conhecimento envolvidos no processo de alfabetização, ou seja, do que se ensina quando se ensina a língua escrita.

Algumas perspectivas enfatizam a apropriação do sistema de escrita e suas características, definindo a alfabetização como relacionada apenas à aprendizagem das relações grafema-fonema e outros conhecimentos e habilidades correlatas. Entretanto, a “alfabetização não pode se restringir somente à codificação e decodificação de símbolos alfabéticos” (MARTINS, FILHO, 2011, p. 32). Nesse sentido, outras perspectivas ressaltam o aspecto sociocultural desse processo, destacando os usos sociais da escrita, dando ênfase ao trabalho com os gêneros do discurso. Outras, por fim, voltam a sua atenção às habilidades de compreensão de produção de textos.

A questão é que, de forma geral, há uma tendência de, assumindo-se uma perspectiva, enfatizando-se um objeto, dar-se menos valor ou até contrapor-se à outro(s), como se fossem excludentes (SOARES, 2016, p. 32).

Assumindo uma compreensão mais ampla sobre a aprendizagem da língua escrita, Soares (2016) afirma que, ao invés de perspectivas excludentes, cada uma destas dimensões compõem diferentes facetas de um mesmo processo. Dessa maneira, a alfabetização, segundo a autora, é constituída de três principais facetas: linguística, cujo objeto é a apropriação do sistema de escrita alfabética; interativa, cujo objeto são as habilidades de produção e compreensão de textos; e sociocultural, cujo objeto são os eventos sociais e culturais envolvendo a escrita.

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 57), tratando do processo da alfabetização, afirma que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do **sistema de escrita alfabética** de modo articulado ao desenvolvimento de outras **habilidades de leitura e de escrita** e ao seu envolvimento em **práticas diversificadas de letramentos** (grifo nosso).

Observa-se, assim, que o documento de referência nacional também considera, neste processo, os três aspectos indicados por Soares (2016) - sistema de escrita alfabética, habilidades de leitura e escrita e práticas de letramentos -, que servirão de categorias para a análise dos objetivos de aprendizagem da Proposta Curricular.

### **3 A Proposta Curricular de Florianópolis**

A Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2016) é o documento que orienta “a organização do processo escolar e do fazer pedagógico no âmbito das Unidades Educativas” (Ibid., p. 11) do Ensino Fundamental. Está disposta em duas grandes partes. A Parte I trata do Currículo, descrevendo os seus pressupostos, princípios e práticas, e a Parte II apresenta as Áreas do Conhecimento e as Modalidades de Ensino.

Na segunda parte, há um capítulo específico que estabelece o entendimento acerca do processo de alfabetização, definindo-o como foco desta etapa, pois a sua consolidação “garantirá ao/à estudante a possibilidade de continuar aprendendo e se desenvolvendo” (Ibid., p. 69). Nesta seção, inspirada em documentos oficiais anteriores à BNCC (2017), como o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), a Proposta Curricular define como período destinado ao processo de alfabetização os três primeiros anos do Ensino Fundamental. A BNCC redefine este período como sendo de dois anos, ou seja, os 1º e 2º anos do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017, p. 52).

Em outra subseção da segunda parte, trata da Língua Portuguesa de forma mais ampla, conceituando e contextualizando a área, demarcando que a alfabetização se dá na perspectiva do letramento, entendendo este processo, inclusive, como uma prática de letramento. Além disso, define os dois grandes eixos a partir dos quais se organizam os objetivos de aprendizagem: a compreensão, que se dá através das ações de leitura e audição; e a autoria/produção, que ocorre nas atividades de produção oral e escrita.

Além destes dois grandes eixos de organização, os objetivos também são agrupados em seis enfoques, que enfatizam a: 1. oralidade (7 objetivos); 2. convenções básicas (14 objetivos); 3. leitura (9 objetivos); 4. leitura articulada à autoria na escrita (9 objetivos); 5.

autoria na oralidade e na escrita (2 objetivos); e 6. conhecimentos gramaticais (5 objetivos). Ao todo, são 46 objetivos relacionados à Língua Portuguesa.

Para cada um dos objetivos, há expectativas de diferentes níveis de compreensão ao longo dos nove anos escolares do Ensino Fundamental, definidos por quatro conceitos: I - introduzir, que implica noções gerais; A - aprofundar, com aprofundamento conceitual; C - consolidar, possibilitando o uso da linguagem específica como suporte ao pensamento; e R - retomar, utilizando o conhecimento aprendido em contextos diversos (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 65). Para alguns objetivos, espera-se que sua consolidação já se dê nos três primeiros anos escolares, especialmente aqueles relacionados às convenções básicas do sistema de escrita. Entretanto, para todos eles, há a expectativa de que sejam, no mínimo, introduzidos já no primeiro ano do Ensino Fundamental, de forma que, para a presente análise, serão considerados todos os 46 objetivos de aprendizagem de Língua Portuguesa, pois todos devem, com maior ou menor aprofundamento, ser atingidos no processo de alfabetização.

#### **4 Análise dos objetivos a partir das facetas da alfabetização**

Partindo da proposta metodológica já mencionada, cada um dos 46 objetivos da Língua Portuguesa foi analisado, para que se pudesse identificar com mais clareza os objetos de conhecimento de que tratam (unitarização), bem como com qual faceta da alfabetização poderiam ser relacionados (categorização). Vale mencionar que, em alguns casos, essa classificação foi feita com mais assertividade, mas em outros houve uma opção do pesquisador, pois entendeu-se que não havia clareza sobre qual faceta se referia. O metatexto que segue busca exprimir esse esforço em categorizar cada um dos objetivos conforme as facetas.

É importante frisar que, de acordo com Soares (2016, p. 35), ainda que a língua escrita esteja a serviço da interação social, e, por esta razão, compreenda-se que a alfabetização deva acontecer na perspectiva do letramento, ou seja, alfabetizar-se letrando, a pesquisadora ressalta que a faceta linguística, que trata da aprendizagem do sistema de escrita alfabético e das convenções da escrita, é o alicerce de todo o processo, porque as habilidades referentes às facetas interativa e sociocultural “dependem fundamentalmente do reconhecimento (na leitura) e da produção (na escrita) corretos e fluentes de palavras” (Ibid., p. 36).

Nesse sentido, observa-se que a Proposta Curricular dedica o “2. Enfoque na apropriação das convenções básicas da escrita” para objetivos que se relacionam com esta faceta. Neste enfoque, são abordados objetos de conhecimento e habilidades relacionados a: características gráficas da escrita; relação entre fala e escrita nos registros espontâneos;

características do sistema de escrita na leitura; escrita do nome próprio; convenções gráficas; alfabeto, natureza alfabética do sistema de escrita (relações grafema-fonema); irregularidades ortográficas, acentuação gráfica; abreviaturas e siglas; e letras maiúsculas e minúsculas.

Dos 14 objetos que compõem os objetivos do segundo enfoque, além dos 11 já citados anteriormente, 2 podem ser relacionados com a faceta sociocultural, pois dizem respeito à escrita em suas funções sociais e à escrita enquanto produto cultural, e 1 com a faceta interativa, pois refere-se à interação por escrito, ainda que de modo não convencional. Entende-se, porém, que o fato de este último objetivo considerar a possibilidade de interação por escrito mesmo que de forma não convencional, ou seja, com uma apropriação gradativa do sistema de escrita, permite relacioná-lo tanto à faceta interativa quanto à linguística. Ainda assim, opta-se, neste trabalho, em considerá-lo enquanto parte da primeira, pois entende-se que enfatiza a interação.

O “1. Enfoque na ausculta e na autoria na oralidade/sinalização” apresenta 1 objeto que pode ser relacionado à faceta linguística - ritmo e rima - e 6 à faceta interativa - comunicação articulada; variedade linguística; efeitos de sentido; atenção, adequação da fala e exposição com propriedade; planejamento da fala em situações formais; e exposição de resultado de pesquisa.

No “3. Enfoque na ampliação das vivências por meio da leitura”, encontram-se 8 objetos que podem ser relacionados à faceta interativa - interpretação de símbolos não alfabéticos; familiarização com livros e outros suportes de texto; interpretação; inferência; disposições favoráveis à leitura; fluência em leitura; reconhecimento de diferentes semioses; e localização de informações, reflexão e avaliação do conteúdo lido. Neste enfoque, considera-se que 1 objeto pode ser relacionado à faceta sociocultural - identificação da finalidade do gênero.

Procedendo com a análise, observa-se que no “4. Enfoque articulado na ampliação das vivências por meio da leitura e da autoria na escrita” pode-se considerar que os 9 objetivos que o compõem estão relacionados à faceta interativa - apropriação de sequências textuais; recorrência nos conteúdos temáticos; coerência textual; marcas linguísticas; elementos de interdiscurso; recursos de efeito de humor; figuras de linguagem; efeitos de sentido por escolha do vocabulário; e mecanismos de coesão.

Os 2 objetivos do “5. Enfoque na autoria - na oralidade/sinalização e na escrita” podem ser relacionados à faceta sociocultural, pois enfatizam a autoria em gêneros do discurso nas diversas esferas de interação social, com destaque para o cotidiano e o grande tempo. Seria possível também considerá-los como relacionados à faceta interativa, pois indicam a ação de “produzir textos” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 97). Entretanto, considera-

se que sua ênfase está na ampliação das possibilidades de interação social a partir dos diferentes gêneros do discurso.

Por fim, a partir da análise dos objetivos do “6. Enfoque nos conhecimentos gramaticais em favor da compreensão, da auscultação e da autoria”, observou-se que, como o próprio título indica, visam ampliar as possibilidades de comunicação através do incremento nas habilidades de produção e compreensão. Dessa forma, entende-se que seus 5 objetos - nome e pronome; verbo; recursos temporais; recursos de encadeamento; e recursos linguísticos no encadeamento de sentenças - podem ser relacionados à faceta interativa, pois visam ampliar os conhecimentos e desenvolver as habilidades de produção e compreensão textual.

Dessa maneira, segundo a categorização realizada, baseadas nas facetas da alfabetização propostas por Soares (2016), foram identificados: 12 objetivos relacionados à faceta linguística, cujo objeto é a apropriação do sistema de escrita alfabética; 29 objetivos relacionados à faceta interativa, cujo objeto são as habilidades de produção e compreensão de textos; e 5 objetivos relacionados à faceta sociocultural, cujo objeto são os eventos sociais e culturais envolvendo a escrita.

## **5 Considerações Finais**

A partir da análise realizada, foi possível verificar que há objetivos relacionados a todas as três facetas de alfabetização, o que permite considerar que a proposta atende ao sugerido por Magda Soares com relação a uma visão mais abrangente do processo de aprendizagem da língua escrita.

Além disso, o estudo também possibilitou visualizar que há uma ênfase em objetos do conhecimento relacionados à faceta interativa. Poderia-se justificar esse fato com três argumentos. O primeiro é que, ainda que a faceta linguística seja o alicerce das outras duas, conforme Soares (2016), ela é prioritariamente mobilizada na fase inicial de aprendizagem da língua escrita, até que o estudante adquira autonomia nas atividades de leitura e escrita. Posteriormente, a ênfase passa a ser a faceta interativa. O segundo é que alguns objetivos relacionados à faceta interativa poderiam também ser relacionados à faceta sociocultural. Por fim, a consideração dos eventos sociais e culturais envolvendo a língua escrita, num alfabetizar letrando, pode ser entendida, sobretudo, como um princípio fundante, de maneira que toda proposta pedagógica para a alfabetização, ainda que relacionada mais diretamente às facetas interativa e linguística, deve considerar os usos sociais da língua.

Por essa razão, entende-se que, não somente há uma afinidade entre os objetivos da Proposta Curricular e a perspectiva das facetas, como a distribuição dos objetivos em

cada uma das facetas, conforme a categorização proposta pelo pesquisador, dá-se de forma equilibrada, considerando-se as justificativas anteriores.

Acredita-se que, uma vez compreendidos e assimilados pelos professores alfabetizadores desta rede em suas práticas, estes objetivos de aprendizagem tendem a proporcionar um trabalho pedagógico mais consistente e amplo, de maneira a possibilitar uma aprendizagem mais significativa e promissora.

## Referências

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: MEC, 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FLORIANÓPOLIS. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - 2016**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação, 2016a.

MARTINS FILHO, Lourival José. **Alfabetização de jovens e adultos: trajetórias de esperança**. Florianópolis: Insular, 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.