



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
E A AUTONOMIA DA ESCOLA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Andreine Lizandra dos Santos

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2011

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E A AUTONOMIA DA ESCOLA

por

Andreine Lizandra dos Santos

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Me. Maiane Liana Hatschbach Ourique

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
E A AUTONOMIA DA ESCOLA**

elaborada por
Andreine Lizandra dos Santos

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Maiane Liana Hatschbach Ourique, Me. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Cristiane Ludwig, Me. (UFSM)

Maria Luiza Rodrigues Flores, Dra. (UFRGS)

Sapucaia do Sul, 17 de setembro de 2011.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E A AUTONOMIA DA ESCOLA

AUTORA: ANDREINE LIZANDRA DOS SANTOS
ORIENTADORA: MAIANE HATSCHBACH OURIQUE

Local e Data da Defesa: Sapucaia do Sul, 17 de setembro de 2011.

Este trabalho discute os Parâmetros Curriculares Nacionais lançados em 1996 pelo Ministério da Educação e Cultura, que constituem uma proposta de referência a fim de unificar a educação brasileira na elaboração de seus currículos. A partir daí, objetiva-se perceber como os PCNs estão inseridos no currículo escolar. Dessa forma, questiona-se: em que sentido os PCNs proporcionam uma autonomia curricular às escolas, uma vez que a legislação educacional precisa de ajustes a fim de contemplar a diversidade de uma sociedade em constante evolução. Cabe, assim, a todo corpo docente e discente uma reflexão acerca do que vem sendo feito e do que os PCNs podem acrescentar, em especial, na disciplina de Língua Portuguesa. Neste sentido, o estudo viabiliza através de uma pesquisa qualitativa bibliográfica perceber de que forma é possível conciliar os parâmetros curriculares nacionais com o contexto escolar e o papel da autonomia escolar.

Palavras-chave: parâmetros curriculares nacionais; autonomia da escola; currículo.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E A AUTONOMIA DA ESCOLA

AUTORA: ANDREINE LIZANDRA DOS SANTOS
ORIENTADORA: MAIANE HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul, 17 de setembro de 2011.

This article discusses the Parâmetros Curriculares Nacionais, launched in 1996 by the Ministry of Education and Culture, which represent a benchmark proposal to unify Brazilian education in their curriculum elaboration. From this point, the objective is to perceive how the Parâmetros Curriculares Nacionais are embedded in the school curriculum. This way the question is: how the Parâmetros Curriculares Nacionais provide a curricular autonomy to the schools, since there is a lack of adjustments in the legislation to contemplate the diversity of a society in constant evolution. As well as a reflection of all teachers and students about what has been done and what the Parâmetros Curriculares Nacionais will be able to do, is needed, especially in the Portuguese language discipline. In this way, this research will be able through bibliography quantity how is possible conciliate the Parâmetros Curriculares Nacionais with the school context, and their school autonomy.

Keywords: Parâmetros Curriculares nacionais; school autonomy; curriculum.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 DEFININDO AUTONOMIA ESCOLAR E CURRÍCULO	9
1.1 Autonomia da escola	9
1.2 Currículo escolar	14
2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA.....	19
2.1 Origem dos Parâmetros Curriculares Nacionais	19
2.1.1 A estrutura geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais	20
2.2 Parâmetros curriculares nacionais e a organização da escola.....	22
3 ANÁLISE DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS.....	33

INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em conjunto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira publicada em 1996 (LDB) e outras normas que regem a educação brasileira, constituem a base e qualificam a maioria das práticas pedagógicas no contexto educacional. Por isso, é essencial na busca da melhoria da qualidade do ensino que os PCNs sejam capazes de orientar as ações educativas nas escolas. Além disso, esta qualificação poderá contribuir para conter a evasão e a repetência em nossas escolas, fazendo com que o cenário se modifique positivamente.

Os PCNs e a autonomia conquistada pelas escolas são dois pontos que podem ser entendidos como uma nova evolução do ensino brasileiro. Iniciativas importantes que estão ligadas a estas discussões, como a formação e aperfeiçoamento dos professores, distribuição de livros didáticos para todas as disciplinas, entrega de materiais tecnológicos que vão auxiliar na aprendizagem, como aparelhos de televisão, dvds, quadros multimídia, computadores entre outros. Percebe-se que em face da relevância social da iniciativa educacional dada por esse acréscimo, convém o exame de propostas à luz dos PCNs e discussão sobre a autonomia das escolas na elaboração de seus currículos escolares. Por isso, é necessário repensar a educação de forma ampla, e verificar os projetos que podem ser aplicados, mas antes de tudo, é necessário descobrir a sua real necessidade, para, então, redimensionar às escolas.

Dessa forma, será possível que as escolas participem de forma atuante na construção de uma sociedade mais democrática e participativa, firmando seu papel de formador de cidadão do mundo. Os PCNs se apresentam como uma forma de fazer com que os estados e municípios tenham uma proposta unificada de conteúdo mínimo, mas, tendo em vista que a sociedade está em constante mudança, é necessário manter uma postura de constante avaliação também em relação às políticas públicas. Ou seja, que se adapte PCNs e currículo dentro da realidade vivenciada pela escola, inserida em sua comunidade.

Nesse sentido, o estudo proposto pelo presente trabalho objetiva a analisar e comentar as diretrizes contidas nos PCNS para a elaboração dos currículos,

levando em consideração a autonomia das escolas, tendo como forma metodológica, a pesquisa de cunho bibliográfico qualitativo. Pois, as realidades diferenciadas de uma para outra região ou mesmo aquelas que ocorrem em uma mesma cidade justificam, portanto, a preocupação com as relações estabelecidas entre o macrosistema e os microsistemas.

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada. [...] Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo, diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 1992, p. 23).

Portanto, é necessário que se faça uma pesquisa nessa área para, a partir daí, fazer-se uma reflexão das práticas pedagógicas que estão sendo utilizadas, seguidas das realidades dos alunos. Por isso, os PCNs buscam unificar, padronizar o mínimo de conteúdo evitando grandes discrepâncias dentro do Brasil e, em seguida, dar autonomia para o gerenciamento da realidade em que a escola está inserida.

No primeiro capítulo, procura-se comentar acerca da autonomia das escolas e o currículo escolar, pois é de suma importância ter-se uma ideia de como estes conceitos fundamentam as ações do cotidiano escolar. No segundo capítulo, discute-se os PCNs e sua interferência na organização curricular da escola, já que como proposta nacional os PCNs vieram unificar os conteúdos mínimos a serem ensinados nas instituições de ensino. E, por fim, o terceiro capítulo discute as orientações contidas nos PCNs para a disciplina de Língua Portuguesa com a intenção de compreender de que forma essa disciplina é percebida pelo Estado e que importância ganha para a formação de sujeitos autônomos e criticamente atuantes na sociedade.

Essa pesquisa, portanto, poderá servir de exemplo para que se faça o mesmo com todas as disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio, já que os PCNS contemplam todas as disciplinas do currículo nacional. Pois como toda reforma, vêm imbuídas de um modelo ideal, elaboradas por profissionais e

estudiosos da área educacional, como Gadotti, Lopes, Silva entre outros, que levaram em consideração as realidades de cada sujeito.

Ou seja, as reformas educacionais são constituídas pelas mais diversas ações, compreendendo mudanças nas legislações, nas formas de financiamento, nas diferentes instâncias do poder oficial, na gestão das escolas, nos dispositivos de controle da formação profissional, especialmente na formação de professores, na instituição de processos de avaliação centralizada nos resultados (LOPES, 2004, p. 34).

Neste sentido, as reformas na educação são necessárias, tendo por objetivo contribuir de forma significativa na formação de cidadãos frente a realidade tão diversificada que se apresenta.

1 DEFININDO AUTONOMIA ESCOLAR E CURRÍCULO

1.1 Autonomia da escola

O **Novo Dicionário** define o termo “autonomia” da seguinte forma:

Faculdade de se governar por si mesmo; direito ou faculdade de se reger (um país) por leis próprias, emancipação; independência, sistema ético segundo o qual as normas de conduta provêm da própria organização humana (HOLLANDA, 2010, p. 136).

Santos (2008) declara que a autonomia escolar tem sido entendida pelos docentes chamados progressistas como forma de participação social e política na área educacional. Para estes educadores, uma gestão autônoma deve mostrar práticas pedagógicas que sejam viáveis e que atendam as necessidades das camadas populares. E essas práticas, devem envolver toda a comunidade escolar nos âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro, além de possuírem um caráter consultivo, deliberativo e normativo. E segundo os docentes, seria o meio socializador para uma escola transformadora da sociedade.

Santos (2008), a autonomia entrou nas pautas de discussões sob a forma de documento oficial, somente por volta das décadas de 70 e 80 do século passado, época em que o Brasil vivia a redemocratização e as possibilidades de participação, elaboração, representatividade começaram a emergir nas esferas políticas e sociais. Também nessa época, os educadores aproveitaram para se manifestar a respeito da falta de autonomia em suas aulas, no sentido de que o individual prevalecia sobre o social. Os debates seguiram e somente no final da década de 80 e início de 90, estudos começaram a ser feitos no campo das políticas educacionais por diferentes estados brasileiros. Santos (2008) ainda cita que o conceito de autonomia foi entendido em muitos projetos do governo federal e de alguns estaduais como algo vago, embora houvesse uma preocupação por parte dos docentes.

E os projetos que vieram a ser desenvolvidos a partir dos governos federais e estaduais, serviram como estopim para uma série de reformas educacionais em alguns estados e municípios, cujo intuito segundo Peroni (2003), seria o de compartilhar responsabilidades. E ainda de acordo com Peroni (2003, p. 103), estas

ações e responsabilidades, “poderiam sinalizar uma autonomia defendida por vários setores da comunidade educacional, a defesa de maior participação e controle social na gestão da educação”. Os documentos oficiais, para Peroni (2003) que falavam em autonomia administrativa, deram uma ideia dúbia, em que alguns entenderam que se tratava de uma desconcentração de obrigações, enquanto outros que era uma descentralização do poder.

A ideia de autonomia, conforme Azanha (1993) vem sendo aplicada pelas organizações em geral, como escolas, empresas, etc., através de seus gestores por duas ideias, uma de nível pessoal e outra a nível grupal. Por dimensão pessoal entende-se como atributo da pessoa, fruto da liberdade pessoal, manifestada pela relação entre a pessoa e o Estado ou qualquer outra instituição destinada a regular o convívio social. Já a dimensão grupal se refere ao esforço de assumir o poder de gerir novas vidas. Tanto em um como em outro, a autonomia implica em exercício de poder e de uma atuação de sujeitos, por isso, conforme Azanha (1993):

É preciso não perder de vista que a busca da autonomia da escola não se alcança com a mera definição de uma nova ordenação administrativa, mas, essencialmente, pela explicitação de um ideal de educação que permita uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares (AZANHA, 1993, p. 42-43).

Pensar em uma estrutura que favoreça a autonomia da escola é algo que facilita, porém não se pode esquecer a instituição que a criou e que a mantém, como o estado ou município, pois é ela também que garante e instituiu a sua existência. Uma escola deve fixar regras para que possa existir e agir, levando sempre em consideração seus limites e potencialidades. Porém, encontramos algumas escolas presas ao sistema de ensino, com uma administração centralizada, em que as normas são elaboradas fora dela, ou seja, muitas secretarias de educação municipais e estaduais entregam às escolas o currículo já formulado, sem que houvesse anteriormente uma participação do corpo docente, do discente e de toda a comunidade escolar. Isso faz com que o ensino fique cada vez mais compartimentado, padronizado, hierarquizado e burocratizado, ocorrendo uma divisão do trabalho nas escolas e certa impessoalidade no trato entre alunos e professores, da mesma forma que entre seus demais segmentos – pais, Círculo de

Pais e Mestres, Conselhos Escolares, etc.

Vários pensadores, entre eles cita-se Hobbes e Aristóteles, formularam teses sobre como o ser humano passou a viver em sociedade e de como se deu o seu viver nessa sociedade, guiado pelo instinto de sobrevivência e poder. Todos tentaram entender e explicar de que forma o homem se tornou um ser social e esqueceram das relações de poder dentro dessa mesma sociedade. Mas foi Michel Foucault (1979) que melhor descreveu a relação de poder existente na sociedade, ele diz que o poder não é somente uma autoridade exercida sobre questões de poder, mas principalmente um poder da sociedade refletido nas normas e valores refletidos. Dessa forma, no nosso cotidiano as relações de poder são inevitáveis e, no ambiente escolar, não é diferente, principalmente porque se convive em um local em que a ética e as normas devem ser ensinadas e praticadas a todo o momento. Dessa forma, torna-se essencial não esquecer que toda liberdade tem um limite e a partir da internalização destes padrões sociais constituem-se os processos de autonomia.

Hall (1984) diz que poder e conflito fazem parte da compreensão das organizações. Nesse caso, a escola seria uma organização em que se tem um diretor, equipe pedagógica, corpo discente e docente e funcionários, todos interligados nessa relação educacional, porém nem sempre os valores e regras que naquele meio devem ser seguidas o serão por todos. O diretor tem o poder de gerir sua equipe, mas os conflitos sempre existirão, ou seja, o trabalho em equipe é sempre um desafio. A escola como organização não escapa e se constitui como um sistema social que também exige um controle institucional (CAMPOS, 1997), pois as relações de poder são inerentes às organizações. Na educação, os dilemas sobre os limites do exercício da liberdade e do alcance das ações de controle dizem respeito diretamente ao gestor da escola, pois ele precisa cuidar para que as regras sejam seguidas, ou seja, ele deve agir no sentido de preservar o coletivo e fazer com que os objetivos pedagógicos da escola sejam seguidos.

Já Barroso (1996), partindo da ideia de que a instituição escolar exige a participação de todos os sujeitos e para que as metas educativas sejam buscadas, afirma que a autonomia liga-se à ideia de autogoverno, em que os sujeitos são regulados por regras próprias.

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis (BARROSO, 1996, p. 17).

A autonomia pressupõe restrições, limites, ou seja, uma instituição de ensino sempre estará atrelada a uma origem, uma entidade mantenedora e precisa seguir as regras que a mesma instituiu para funcionar, por isso Macedo (1991) pressupõe um processo de auto-organização ao referir-se à autonomia:

Ao se auto-organizarem, isto é, ao se estruturar na realização de objetivos que define o sistema diferencia-se de outros sistemas com quem está em inter-relação, criando a sua própria identidade. É um sistema autônomo que pressupõe que cada um seja capaz de identificar, e assim, se diferenciar dos outros. Mas esta capacidade de diferenciação só é possível na inter-relação com os outros. Quanto mais são as trocas de energia, informação e matéria que um sistema estabelece com o 'meio', maior é a sua riqueza, a sua complexidade, as possibilidades de construção da autonomia. (MACEDO, 1991, p. 131-132).

A autora acredita que a autonomia da escola passa pela capacidade de realizar trocas com os sistemas que a envolvem. Neste sentido, a autonomia não é algo adquirido, mas sim algo que vai sendo construído nas relações mantidas ao longo da vida, pois só assim a escola vai formando a sua identidade.

Ainda, Barroso (1995) complementa que a autonomia pressupõe o envolvimento de duas esferas, uma jurídico-administrativa que regula as competências que a escola pode atuar sobre as áreas administrativas, pedagógica e financeira; e a segunda sócio-organizacional que depende das relações que a escola estabelece com o meio em que vive e a sua identidade. A autora acredita em uma identidade da escola em que os diversos segmentos interagem entre si, fazendo com que novas possibilidades de escolha e novas regras sejam criadas no decorrer dessa relação, contribuindo para a alteração do sistema.

Segundo Mendonça (2001), o exercício da autonomia da escola tem sido colocado como um requisito à implementação da gestão democrática e aponta a necessidade de um envolvimento dos membros da comunidade, a fim de garantir uma ação autônoma das unidades de ensino, bem como um envolvimento para

favorecer a materialização de princípios democráticos em suas decisões. O importante é a compreensão de aspectos gerais e amplos como a participação e a decisão partilhada, em que envolvam todos, orientando para a gestão democrática que deve estar contida na legislação educacional.

Nesse sentido, encontra-se na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9.394/1996, art. 3º - não está explícito mecanismos específicos para o exercício da gestão escolar democrática em nosso país como um todo, deixando, por isso, a responsabilidade para estados e municípios. Mesmo assim, é preciso salientar que a Lei de Diretrizes e Bases trouxe um progresso no que se relaciona à autonomia, vinculando-a ao projeto pedagógico da escola:

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Trata-se de uma tarefa coletiva a elaboração e execução do projeto pedagógico em que professores, comunidade e outros profissionais da educação devem colaborar, tomando o pluralismo de ideias como concepção pedagógica importante no atual momento em que as reivindicações das diferenças emergem com grande força. É difícil assim, pensar em um projeto pedagógico único, afinal o homem não é um ser único e precisa do outro e da diversidade de ideias para formar-se criticamente.

A gestão democrática também foi alvo de atenção na Lei n. 10.127, de 09/01/2001 conhecida como Plano Nacional de Educação (PNE). Reiterando a ideia de que a gestão será eficiente se promover o autêntico federalismo em matéria educacional, que será possível se houver divisão de responsabilidades previstas na Constituição Federal de 1988. A gestão democrática é recomendada pelos Conselhos de Educação que são dotados de competência técnica e representatividade, além de inserir os conselhos escolares e a escolha da direção

escolar, garantindo uma proposta pedagógica de compromisso. Falar em gestão democrática nos leva a pensar em autonomia e participação, tarefas nada fáceis, já que como referido anteriormente pode levar a pensar em liberdade total ou independência, as quais sabemos possuem interfaces complexas dentro de uma organização educacional. Além disso, é uma proposta que está presente em quase todos os discursos da reforma educacional no que se refere à gestão.

Dourado (2000), acredita que a gestão democrática tem como ideal a eleição de diretores de escola e a constituição de conselhos escolares, bem como a descentralização, em que o governo, nas suas diferentes esferas, repassa para as unidades de ensino recursos públicos a serem gerenciados conforme as deliberações de cada comunidade escolar. Estes aspectos estariam listados dentro da legislação local, nos regimentos escolares, regimentos internos dos órgãos da própria escola, como o Conselho Escolar e a Assembléia da Comunidade Escolar.

1.2 Currículo escolar

Segundo Goodson (1995), o termo *curriculum* é derivado da palavra latina *currere*, que significa correr, curso ou carro de corrida; pode se referir também à “ordem como sequencia” e à “ordem como estrutura”, conjunto de práticas educativas difundidas no século XVI, em universidades, colégios e escolas, a partir do *Modus¹ et Ordo² Parisienses*. Os primeiros registros em que a palavra *curriculum* foi aplicada datam do século XVI, com a ideia de eficiência social, por isso, na Universidade de Leiden, a partir de 1582 constam registros de que o aluno, ao completar o *curriculum* de seus estudos, recebia um certificado. Hamilton (1992) afirma que há registros da Universidade de *Glasgow* (1633) e da *Grammar School de Glasgow* (1643) apontando que o *curriculum* referia-se ao curso inteiro de vários anos, seguido pelos estudantes, e não apenas às unidades pedagógicas curtas.

Nos séculos seguintes a estes registros, XV e XVIII, passamos pelo regime feudal, capitalismo e mercantilismo, ocorrendo muitas transformações no sistema

¹ *Modus* designava a combinação e a subdivisão das escolas em classes, com a retenção da instrução individualizada, por aluno.

² Ordem com dois significados: sequência (ordem de eventos) e coerência.

educativo das sociedades constituídas. No momento atual, em que a globalização atingiu um patamar de grande interesse em assuntos de ordem cultural, é necessário relacionar o currículo com estudos culturais contemporâneos. Dessa forma, estar-se-á agregando o mundo globalizado como um todo. O currículo precisa se utilizar de fatos mundiais como parte do currículo formal, não é possível ficar com algo estanque e fixo. O mundo gira e, como tal, a sociedade se transforma e o currículo faz parte dela.

Nesse mesmo contexto, deve-se refletir sobre o currículo escolar que é proposto através de um trabalho pedagógico nas escolas, como resposta do conjunto de todos os segmentos: pais, corpo docente, discente e comunidade escolar. Segundo Silva (1999), o currículo é uma construção social que deve estar vinculado ao momento histórico, a uma dada sociedade e ter relação com o conhecimento. Em suma, está vinculado à educação por um processo cultural na busca de construir identidades pessoais, locais e nacionais. É um instrumento político vinculado à ideologia, à estrutura social, à cultura e ao poder, por sua vez não será imparcial já que se vincula a ideologias que refletem em concepções de mundo, sociedade e de educação.

Em seus estudos, Silva (1999) analisa as teorias do currículo, passando pela sua origem e chegando a contribuição e implicações delas na identidade dos indivíduos. Silva (2000) estuda o currículo como concebido de elemento discursivo em que a política educacional dos diferentes grupos, principalmente dos dominantes, expressam sua visão de mundo através do que acreditam ser melhor para si, ou seja, expressam sua relação de poder nas reformas educacionais que devem ser feitas como se fossem para regulamentar ou mesmo para autorregular os indivíduos. A concepção de currículo para Silva (2001) apresenta quatro visões, a tradicional que apresenta uma ideia humanista em que o conhecimento é como uma informação e a escola e a educação são conservadoras. A visão tecnicista é semelhante à tradicional, porém agrega dimensões instrumentais e econômicas da educação; na visão crítica de orientação neomarxista, a escola e a educação são instituições que se voltam para reproduzir o que a classe capitalista quer, ou seja, o currículo reflete e reproduz a estrutura capitalista. E, por fim, a visão pós-estruturalista, em que o currículo é uma prática cultural de significação. Uma teoria curricular segundo Silva (2001) se organiza através de conceitos em que seja

possível organizá-los para enxergar a realidade.

Dessa forma, na teoria tradicional a ênfase está na aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos, ou seja, a preocupação com a organização é evidente ao como planejar um currículo. Já as teorias críticas, privilegiam uma ideologia, o poder, a reprodução cultural e social, o capitalismo, a resistência e o currículo oculto. As teorias pós-críticas enfatizam o conceito de discurso em vez de ideologia.

As teorias do currículo têm por objetivo, para Silva (2001), justificar a escolha de determinados conhecimentos e saberes em razão de outros, julgados menos importantes. Como, por exemplo, a teoria tradicional diz que o currículo deveria conceber uma escola que funcionasse como uma empresa, voltada para a produtividade, eficiência, desenvolvimento e organização. De um modo geral, as teorias apontam a complexidade que é o tema currículo e o quanto de influência recebe da sociedade em que atua. Silva diz que as mudanças sociais fazem com que ora tenhamos uma vertente tradicional, ora crítica, dependendo do mundo globalizado em que vivemos.

Silva (2001) ainda relata que as teorias não-críticas sobre currículo enfatizam que a escola está a serviço das elites e por sua vez elas reproduzem a cultura daqueles, mas que devido à pluralidade cultural, os dominados acabam lutando para serem reconhecidos e representados na cultura nacional. Da mesma forma, o currículo escolar deve levar em consideração as vertentes da ontologia, epistemologia e axiologia, pois elas mostram que não há um desenvolvimento sem o capital social que gera a inovação e a participação do indivíduo.

Já as teorias críticas, que surgiram nos idos de 1960, buscavam uma análise com o fim de conhecer o currículo e compreender o que ele faz. A escola para Althusser, em sua obra *Ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado*, é compreendida como um aparelho ideológico do Estado, pois dissemina a ideologia dominante através de conteúdos. Enquanto Bowles e Gintis, segundo Silva (1999), enfatizam que a aprendizagem por meio das relações que ocorrem na escola, é o que caracterizam um bom trabalhador capitalista.

Uma escola não funciona sozinha, ela ganha sentido pelos saberes ali construídos e pela diversidade cultural que nela habita, por isso, especialmente no momento atual, não podemos ficar distantes de um currículo multicultural.

Associando autonomia e currículo, é importante destacar que, para construir sua identidade, a escola busca uma linha orientadora em nível nacional – dentre outras, a Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais – a fim de gerenciar suas ações administrativas e pedagógicas. Ainda relacionando currículo com autonomia ou vice-versa, podemos refletir sobre autonomia do professor dentro da escola, pois esta deve possibilitar a ele uma regência autônoma de suas aulas, considerando, certamente, o conteúdo delimitado no currículo institucional. O professor é corresponsável pela aprendizagem de seus alunos, por isso, precisa construir estratégias que despertem o interesse do aluno, buscando uma aprendizagem de qualidade, considerando que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são os modelos mais atuais de composição curricular.

Segundo Kaveski (2010), o termo transdisciplinaridade, aparece nos PCNs de ensino médio apenas duas vezes, na primeira, ligado à Filosofia, dando uma visão de conjunto e percepção da totalidade; na segunda, relacionado com a ideia de superar a organização disciplinar em busca da integração e articulação dos conhecimentos. Ou seja, nas duas situações, o termo transdisciplinaridade é utilizado com o mesmo significado.

Os PCNs referem-se à interdisciplinaridade da seguinte forma:

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (PCNs, 2002, p. 88).

A interdisciplinaridade faz com que haja cooperação e diálogo entre as disciplinas. Ainda de acordo com os PCNs:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34).

Segundo Fazenda (1999), a interdisciplinaridade faz com que acabe a ideia fragmentada das disciplinas, pois valoriza o cotidiano como espaço de aprendizagem e a reciprocidade entre as disciplinas. Luck (1994) diz que o objetivo da interdisciplinaridade é integrar o currículo escolar com a realidade mais ampla.

Maurmann (2008) considera essencial para elaboração de um currículo que se faça um estudo anterior, verificando elementos como o grupo de alunos a ser trabalhado, os conteúdos a serem utilizados com eles e os métodos a serem aplicados com essa comunidade escolar. O currículo busca integrar, confrontar o aluno com a realidade, além de explorar as experiências vividas com esses indivíduos. A autora considera que um currículo deve ser transformador, fazer uma ponte entre currículo formal e oculto. Para Sacristán (2000, p. 46), o currículo formal é o:

Conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que devem dar lugar à criação de experiências apropriadas que tenham efeitos cumulativos avaliáveis, de modo que se possa manter o sistema numa revisão constante, para que nele se operem as oportunas reacomodações.

Segundo Silva (2001):

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes e o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações (SILVA, p. 78, 2001).

Maurmann e Silva consideram que hoje os alunos têm muitas informações e, com a sociedade em constante evolução, é necessário termos escolas e professores transformadores, capazes de formar alunos críticos para uma sociedade democrática. Por isso, o currículo formal precisa incorporar o currículo oculto a fim de incorporar as mudanças que ocorrem no cotidiano.

É necessário agora refletir que tanto a autonomia quanto o currículo possuem seus limites e possibilidades, uma ou outra dependem de um sistema que as mantenham, mas não podem deixar de levar em consideração a realidade e o contexto em que estão inseridas.

2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

2.1 Origem dos Parâmetros Curriculares Nacionais

A Constituição Federal Brasileira de 1988 estabelece a todos os brasileiros e residentes no país os direitos e deveres, bem como as responsabilidades dos Estados, Municípios, Distrito Federal e União. O capítulo a que remete o presente assunto é o dos Direitos Sociais, em que também é possível encontrar aspectos que se relacionam à educação, objeto desse trabalho. Além disso, têm-se outras normas que complementam a Carta Magna, como as Constituições Estaduais, Leis Orgânicas dos Municípios, Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), PNE (Plano Nacional de Educação), PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), decretos, resoluções, portarias e convenções, todos direcionados a uma educação única de qualidade em âmbito nacional.

Segundo Paulo Renato Souza (*apud* PCNs do Ensino Fundamental, 1998, p. 5), Ministro da Educação e Cultura em 1996), foi encaminhado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) o Parecer nº 03/97 de 10 de setembro de 1997³ para apreciação do documento denominado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), versão de agosto de 1996. Esse documento era um conjunto composto de mais de mil páginas, com um texto introdutório contendo orientações e sugestões para o ensino fundamental em dois ciclos equivalentes às quatro primeiras séries, nas áreas de: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, e os chamados Temas Transversais - Convívio Social e Ético, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual.

Antes da reunião do Conselho Nacional de Educação, no final de 1995, conforme relatado no próprio Parecer nº 3/97, a Secretaria de Educação Fundamental (SEF) divulgou para todo o país a primeira versão dos PCNs que fora elaborada por uma equipe de professores contratados pela Secretaria de Educação e Ministério da Educação e Cultura para esse fim e que estavam todos em exercício

³ Parecer do CNE nº 3/97. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0276-0281_c.pdf. Acesso em: 25 abr. 2011.

no ensino fundamental além da ajuda dada por professores especialistas. Foram cerca de 400 pessoas entre professores universitários, especialistas de diferentes áreas e associações todas ligadas à educação para que elaborassem um parecer acerca do documento. A partir daí, os debates se intensificaram em todo o país, com o intuito de produzir uma resposta de melhoria para a educação, o próprio MEC promoveu um debate através de suas Delegacias Estaduais em todos os estados da federação para que a comunidade educacional se posicionasse a respeito da importância desse documento.

No Parecer nº 03/97, ainda consta que a reação da comunidade foi de grande aceitação, embora algumas alegações de que o processo inicial foi controverso, pois deveria ter sido consultadas pessoas à muito ligadas ao tema currículo, o que foi feito através da colaboração de uma equipe especialmente formada para tal, mesmo com estas reservas foram 700 pareceres apresentados ligados ao assunto com sugestões que foram incorporadas ao documento.

Após inúmeras discussões no que se relaciona ao aspecto teórico, o Parecer deixa claro que as escolas se sentiram por um lado valorizadas, centro da educação do país, mas também com receio por não estarem preparadas para uma mudança repentina no âmbito pedagógico, já que a maioria da rede pública não contava com auxílio nessa área. A discussão nacional resultou em respostas como um currículo que fosse igual em âmbito nacional, por exemplo, que, com o passar dos anos, gerariam frutos no ensino fundamental, refletindo também no ensino médio. Com base nisso, o MEC definiu os PCNs como um documento de referência curricular brasileiro para promover uma educação básica de qualidade, garantido a todos os jovens acesso igualitário e de qualidade.

2.1.1 A estrutura geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais

Inicialmente os PCNs apresentam as ideias pedagógicas que orientaram a história da educação brasileira, passando pela pedagogia tradicional, renovada, escola nova, tecnicista, libertadora e crítico-social. E em todas essas ideias estão as teorias que explicam a aprendizagem e a compreensão do conhecimento, mecanismos que ajudaram os teóricos a compreender de que forma o conhecimento

se desenvolve na criança. Os PCNs elaborados ao final dos anos de 1990 usaram como suporte teórico o construtivismo e a teoria sociointeracionista. Jean Piaget e Vygotsky são os teóricos que explicam o processo de aprendizagem, e apesar da diferença de opiniões entre eles, fica claro que é essencial entender o lado cognitivo de cada indivíduo associado à valorização do meio em que cada um vive, bem como às interações que ocorrerem. É isso que fará com que o homem construa o seu próprio conhecimento e ajude no conhecimento de seu semelhante. Em síntese, as teorias de ambos contribuem para que se entenda a forma, a dinâmica, o processo de ensinar e aprender.

A educação infantil está inserida na LDB e busca desenvolver crianças até os 6 anos de idade e, por ser uma fase muito importante para a aprendizagem, o MEC a inseriu como uma etapa em que a criança busca ser aceita, ouvida, amada e cuidada, além de ter como finalidade oferecer suporte para a autonomia e identidade da criança. Por isso, o professor que atua nessa etapa deve levar em consideração o conhecimento que a criança traz desde o seu nascimento a partir de recursos listados no documento como a música, a linguagem oral e escrita, as artes visuais e o movimento. Além disso, durante o seu desenvolvimento, a criança utiliza certas habilidades que consistem em imitar, resultado da observação diária; a linguagem por suas relações com as pessoas com que interagem; a linguagem corporal pelo contato físico estabelecido; a oposição em que aprende pela diversidade diferentes opiniões e, por fim, o faz-de-conta, aprendendo a representar papéis de personagens e até certo ponto de abstrair e experimentar outras formas de pensar. Não há previsão de temas transversais para esta etapa, mas nada impede que os professores trabalhem tais questões.

Os PCNs trabalham a educação básica nos níveis de ensino, fundamental e médio. Nos PCNs do ensino fundamental, etapa que dura nove anos, divide-se em quatro ciclos, sendo que o 1º e 2º ciclos correspondem do 1º até 5º ano, tendo por objetivos desenvolver a escrita, leitura, cálculo, compreender o meio ambiente natural e social, todos de forma globalizada na língua portuguesa, ciências, matemática, história, geografia, artes e educação física; além do desenvolvimento de temas transversais nas áreas do meio ambiente, saúde, orientação sexual, pluralidade cultural, ética, trabalho e consumo. O 3º e 4º ciclos abrangem o 6º até 9º ano e tem por objetivo a expressão, exposição de opiniões, o respeito às opiniões ao

ouvir e falar, além de espaço para debates. As disciplinas de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, artes, educação física e no mínimo uma língua estrangeira aparecem separadas, mas podem e devem ser trabalhadas de forma transdisciplinar, além dos temas transversais que devem ser incorporados nas disciplinas, a fim de chamar a atenção dos alunos para os fatos mais importantes do passado, presente para, então, entender o futuro. De um modo geral, todas as disciplinas visam desenvolver a clareza, argumentação, associação ao cotidiano que juntas vão agrupar em competências e habilidades contextualizadas.

No ensino médio, etapa final da educação básica, que dura no mínimo três anos, busca-se usar os conhecimentos já adquiridos nas etapas anteriores que, agora, ajudarão o aluno a pesquisar e buscar informações em vários lugares. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, são enfatizados a capacidade de usar conhecimentos de várias áreas, analisar, formular, criar, relacionar, além do uso de tecnologias que está atualmente mais premente, já que na época da elaboração dos PCNs ainda era algo de pouco impacto. Esta etapa trabalha mais com a questão de competências e contextualização das mesmas no cenário nacional, permitindo um trabalho mais dinâmico através de projetos. E por ser uma etapa que antecede ao trabalho, desenvolve ainda mais a formação de valores e atitudes que levem ao fortalecimento de vínculos familiares e sociais, além do respeito a diversidade e tolerância, aspectos de grande importância na sociedade atual.

2.2 Parâmetros curriculares nacionais e a organização da escola

É essencial iniciar dizendo que os PCNs são referências e, como tal ajudam na elaboração dos currículos dos estados e municípios e foram elaborados a partir da Lei de Diretrizes e Bases a fim de apoiar as escolas e seus docentes a desenvolver temas e projetos que tragam o mundo para dentro da escola.

Nossa sociedade passou por várias fases, algumas autoritárias, outras democráticas, mas após a Constituição Federal de 1988 discussões sobre cidadania realmente começaram a se fazer presentes. O povo na medida do possível tem participado dessa e de outras discussões. No momento, tem-se notado que o rumo das relações sociais começa a se modificar positivamente. Os PCNs representam

um avanço na educação e na escola, apesar das desigualdades sociais em que algumas escolas se encontram, não tendo acesso e/ou poucas condições para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, espera-se que, aos poucos, o povo apoiado por políticas públicas venha a alcançar o mínimo de dignidade almejado. Nossa sociedade ainda apresenta fortes relações de hierarquia, em que poucos privilegiados reproduzem o interesse de alguns. Na escola, na política e na economia, o nível de injustiça e de exclusão é altíssimo.

Segundo Lopes (2006) ao se fazer um balanço das instruções da introdução dos PCNs na educação brasileira, constata-se que não se operou uma reforma curricular como aconteceu em outros países que fizeram mudanças semelhantes, como na Inglaterra e na Nova Zelândia. No Brasil, as orientações dadas pelos PCNs como afirma Lopes convivem com as políticas curriculares que já eram implementadas pelos estados e municípios e algumas baseadas em documentos do MEC. Lopes afirma que mesmo com a posse de um novo governo em 2003, em que muitas críticas se fizeram a respeito das políticas feitas durante a década de 1990 em nível federal, os PCNs saíram de cena. A autora ainda lembra a opinião de Apple (1995) que diz que a implantação de um currículo nacional, como os PCNs querem fazer, pode fazer com que os objetivos e instrumentos de avaliação sejam padronizados. Enquanto Moreira(1999) acredita que o problema maior seja que tipo de indivíduo as propostas do currículo nacional venham a formar, por ter como ênfase um currículo sistematizado, com questões estáticas e sem qualquer tipo de reflexão.. Segundo ele, elas valorizam uma pessoa com capacidade de iniciativa, espírito de competitividade, um homem: pragmático, eficiente e que produza. São características que pouco se concentram para melhorar as oportunidades da classe mais baixa, ou seja, o autor atrela o currículo a uma linha econômica em que os interesses da maioria estão sempre a frente. E que a educação estaria submetida ao mercado de trabalho o que acabaria excluindo mais ainda os já excluídos, pois a educação tem por finalidade algo maior.

Pensando nas desigualdades, temos os PCNs que, por serem referenciais, possibilitam que as escolas formulem currículos apropriados às realidades em que estão inseridas. A fundamentação desse referencial é dado pela Constituição Federal de 1988, começando pelo Art. 1º que traz os seguintes fundamentos: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa, valores sociais, livre iniciativa e o

pluralismo político. É por estes fundamentos que os PCNs se guiam a fim minimizar as desigualdades o máximo possível. A escola é formadora de cidadãos e, por isso, tem uma função essencial na formação daqueles, conforme bem afirmado que:

Não tenho dúvida de que cabe a escola um lugar de destaque no alargamento das condições de exercício da cidadania e o domínio da 'norma culta' (no plano da linguagem) e dos conhecimentos, hábitos e comportamentos mais valorizados socialmente (dos quais, uma boa parcela é veiculada pela escola) (NUNES, 1989, p. 36).

Depreende-se que a escola deve ser lugar de ensino-aprendizagem dos valores e o educando deve ser seu principal objetivo a fim de prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para a vida em sociedade. Por isso, o currículo deve partir de um trabalho em conjunto entre docentes, equipe pedagógica, direção e pais. A escola possui autonomia, porém, como toda instituição, existem limites que devem ser respeitados. Além da entidade que a mantém, existem os pais, pessoas ativas que devem participar das atividades escolares e também as leis federais do Conselho Nacional de Educação, resoluções, pareceres, e também os Conselhos Estaduais de Educação que existem para contemplar e regular o apoio nas atividades e currículo da escola.

A organização escolar deve contemplar o apoio da equipe diretiva que proponha reuniões de estudo e orientação, além de uma análise criteriosa acerca do papel da escola e dos conhecimentos ensinados e aprendidos. Os PCNs contemplam uma autonomia de princípios éticos e morais, e o mesmo acontece com as escolas em geral, que possuem uma organização que também se baseiam na manutenção das relações em que o respeito mútuo e a cooperação interagem. O funcionamento da organização escolar exige uma melhor observação do cotidiano das escolas a fim de que as políticas educacionais se realizem, pois elas partem das necessidades reais da população. Além disso, a escola deve ter como objetivo a sua melhora e principalmente a valorização da pessoa, tendo em vista a comunidade em que está inserida.

A família e a comunidade escolar são agentes importantes que devem atuar na formação do cidadão, porém, nos últimos anos essa tarefa ficou entregue, quase que exclusivamente, às escolas. Porém a escola não é o único lugar em que deve

ocorrer a formação do homem, por isso, é necessário ensinar mais do que conteúdos aos alunos e nessa missão estão envolvidos pais, docentes, direção e demais sujeitos ativos no ambiente escolar. Em suma:

Todos os educadores reconhecem a necessidade de estimular atitudes positivas, desenvolver apreciações e fortalecer valores, mas o sucesso do aluno é geralmente determinado pelas aprovações obtidas em exames tradicionais ou provas objetivas ou pelas colocações conseguidas através da apresentação de diplomas. Os sistemas educacionais, na realidade, concedem prioridade ao domínio cognitivo (TURRA, 1998, p. 87).

Os PCNs favorecem essa reformulação e atualização constante, pois têm nos temas transversais um aliado que ajuda nas diferentes áreas, além de respeitar a diversidade nos temas sociais e áreas que vão surgindo com o tempo e que vai acrescentando e auxiliando na organização do currículo escolar, já que a sociedade está em constante evolução.

3 ANÁLISE DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

A escolha da análise da disciplina de Língua Portuguesa se deu pelo fato de eu trabalhar na área de Letras, e por ser a Língua Portuguesa uma disciplina que sempre causa polêmica em concursos públicos, vestibulares e até no próprio ENEM (exame nacional do ensino médio), pelo grau de dificuldade que as pessoas veem. A partir daí, seria importante verificar o que consta nos PCNs a respeito dessa disciplina, como conteúdos mínimos exigidos no plano de ensino, já que a legislação educacional é algo que praticamente não é aprofundada nas escolas e nas diversas licenciaturas – Letras, Matemática, Geografia, Biologia, etc. Na reformulação dos planos de ensino, que se fizeram após o surgimento dos PCNs, percebeu-se a necessidade de ter-se como guia um mínimo de conteúdos comuns. Os PCNs ainda são deixados de lado e, por serem eles referenciais, é importante verificar suas linhas gerais na aplicação do plano de ensino, especialmente aqui será tratado o caso da disciplina de Língua Portuguesa. O mesmo pode ser feito no restante das disciplinas para que o tempo de formação dos alunos do ensino fundamental e médio tenha um aproveitamento satisfatório. E em razão das alterações feitas no ordenamento legal educacional, mudanças serão feitas, tendo em vista a revisão que está por vir, como por exemplo, o aumento de oito anos para nove anos o tempo de duração do ensino fundamental.

Em linhas gerais, os PCNs de Língua Portuguesa preconizam que durante os anos de formação do aluno, sua educação deverá obrigatoriamente mostrar que o mesmo seja capaz de ler, compreender e produzir textos de diferentes gêneros. Por isso, o texto é o foco central do ensino em que devem ser levados em consideração

os gêneros textuais⁴, coesão⁵, coerência⁶ e o desenvolvimento da competência discursivo-textual⁷ para a produção e leitura.

Segundo Cortez (2010), os PCNs adotam a ideia de gênero como inclusão e participação das pessoas em sociedade, dessa forma, assume um papel muito importante para o processo de ensino-aprendizagem e, por sua vez, para esta disciplina. A autora ainda coloca que os PCNs têm como objetivo orientar o trabalho dos professores, pois foi o resultado coletivo de reflexão e estudo. A disciplina de Língua Portuguesa incorporou as novas ideias e abordagens linguísticas, já que muitas estavam superadas em relação às mudanças tecnológicas ocorridas, que introduziram novos olhares para o ensino e aprendizagem da mesma. Dessa forma, os PCNs (1998) objetivam que a língua seja o início para o aprender:

[...] as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos (PCNs 1998, p. 19).

Para Cortez (2010), os PCNs, de uma forma geral, adotam a visão de Bakhtin que considera a linguagem verbal como forma de representar a realidade física e social do indivíduo. Ou seja, a comunicação de ideias é feita pela linguagem verbal, que ocorre pela assimilação do pensamento do indivíduo e pela interação entre as pessoas de forma coletiva. Assim, a produção de linguagem ocorre, dando origem ao discurso, que também ocorre em um determinado contexto.

As propostas de trabalho apresentadas nos PCNs referentes à Língua Portuguesa buscam valorizar a participação crítica do aluno frente a sua língua materna e mostrar a variedade e a pluralidade de uso no nosso cotidiano. As ideias apresentadas nesse referencial não são novas e geram debates há décadas, há

⁴ São textos orais e escritos produzidos por falantes de uma língua em determinado momento histórico, ligados às práticas sociais, como por exemplo: carta, bilhete, aula, conferência, e-mail, artigos, entrevistas, discurso etc.

⁵ Articulações gramaticais existentes entre as palavras, orações, frases e parágrafos, tendo como função conectar as palavras de um texto para torná-lo legível.

⁶ Articulação de ideias de um texto no tocante a estrutura lógico-semântica, que faz com que em determinada situação discursiva, as palavras e frases tenham um todo de significado para os interlocutores.

⁷ É a habilidade que uma pessoa tem para escolher o discurso mais adequado à sua intenção e situação de comunicação oral e/ou escrita.

muitas controvérsias e opiniões sobre elas, uma delas é o fato de que muitos críticos contrários aos PCNs são pessoas que estão fora da sala de aula e, por isso, não conhecem a realidade e as necessidades dos alunos, então, muitas dessas críticas não devem ser levadas em consideração.

A língua se transforma a cada momento histórico e, no Brasil existe uma grande variedade linguística, porém para os PCNs o que importa é a situação de comunicação e não o falar certo ou errado. Por isso, se faz necessário que a escola ensine o aluno a usufruir da linguagem oral em suas diversas situações comunicativas.

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente e segundo as demandas sociais de cada momento. Existem vários níveis de leitura e escrita e, neste sentido, a escola deve mostrar o universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Essa variedade de textos, estilos, gêneros devem ser levados para dentro das salas de aula e os PCNs trazem essa perspectiva, possibilitando ao aluno fazer seus significados dentro do mundo em que vive. Outro aspecto importante é a realidade vivenciada, os PCNs trazem a possibilidade de fazer com que as escolas adaptem as realidades vivenciadas aos seus currículos.

Dentre as atitudes importantes que devem ser levadas em consideração em sala de aula: argumentar, interpretar, analisar, expor, pesquisar e discutir. Porém a observação dessas atitudes em cada disciplina não é uma tarefa fácil, pois requer um trabalho engajado na comunidade escolar, compreendendo de perto a realidade de seus alunos. Uma boa alternativa para isso são os projetos pedagógicos e os temas transversais, unidos, eles fazem com que o trabalho seja mais harmonioso no que se relaciona a adaptar conteúdos ao contexto social.

Os PCNs adotam um roteiro de atividades para a língua portuguesa, que são atividades de leitura oral e escrita, produção textual e análise linguística. Também os livros didáticos de Língua Portuguesa têm apresentado esse tipo de proposta. Quanto a essas atividades Geraldi (1991) afirma que:

As atividades de escrita são tanto o ponto de partida como o de chegada de todo o processo de ensino aprendizagem, porque é no texto que a língua - objeto de estudo - se revela na sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva

constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões (GERALDI, 1991, p. 135).

Geraldi escreveu a respeito das atividades em 1991 e, passados vinte anos, nota-se a atualidade de suas afirmações. Franchi (1987) afirma ser necessário recuperar no estudo gramatical o uso da linguagem, pois na prática escolar o estudo da gramática se resume a estudá-la como um sistema gramatical. O autor não nega a importância da gramática, porém o que se quer é seu estudo com a prática de linguagem contextualizada.

Quanto ao aspecto linguístico, temos nos PCNs (1998):

A atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refação dos textos (PCNs 1998, p. 18).

Na sequência, os PCNs (1998, p. 20) afirmam que se deve “ter claro, na seleção dos conteúdos de análise linguística, que a referência não pode ser a gramática tradicional”. Segundo Araújo (2001), nesses dois trechos há uma orientação para as secretarias dos municípios, estados, professores e editoras, tendo em vista que os PCNs não apresentam uma proposta de como usar os discursos em sala de aula.

A língua portuguesa leva em consideração textos de variados gêneros, livros dos mais diversos estilos, vídeos, jornais, revistas, recursos áudio-visual, slides, cartazes, fotografias, transparências, DVDs e todo e qualquer tipo de mídia que existe e que vier a existir. A ênfase dessa disciplina é a comunicação e como tal está em várias práticas sociais e é por meio dela que o homem tem acesso as mais variadas informações.

A escola através de seu currículo ter a função de desenvolver capacidades e saberes essenciais aos alunos a fim de tornarem-se cidadãos atuantes na sociedade globalizada. Indiscutível é o fato de que os PCNs de língua portuguesa têm seu valor e vêm servindo como referencial, porém debates ainda devem ser feitos para uma

aplicação mais aprofundada dos PCNs, pois eles indicam caminhos que por si só não existem, carecendo, portanto, das características contextuais para serem melhor traçados. Atualmente os meios de comunicação de todo o Brasil tem levantado questões a respeito de nossa língua, o que demonstra ser possível melhorar a comunicação e a aprendizagem não só da língua portuguesa, mas fazer um trabalho interdisciplinar entre todas as disciplinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de ensinar a Língua Portuguesa na escola tem sido por muito tempo um dos focos de discussão para melhorar a qualidade da educação no País. Os PCNs surgiram como o intuito de aprimorar a educação, vieram fazer com que também os professores passem a refletir de forma mais atuante o seu papel em sala de aula. Pois, certamente, essas mudanças viriam legitimar uma participação mais consciente e engajada do alunado nas ações e tarefas da escola.

A sociedade atual faz com que a disciplina de Língua Portuguesa se permita pensar em novas formas de ampliar a compreensão da realidade que nos cerca, pois os PCNs firmam essa parceria entre escola, alunos e docentes. Além disso, eles consideram como essencial a questão da diversidade, ou seja, cada aluno, escola, região tem sua peculiaridade que deve ser levada em consideração na hora da aplicação. Neste sentido, os PCNs são referenciais que, além de uniformizarem a educação por disciplina, consideram as peculiaridades existentes.

Outro ponto relevante é o fato de alguns docentes afirmarem em muitos seminários, congressos e nos próprios meios de comunicação que não há uma preocupação com a realidade dos mesmos e com a região em que lecionam. Porém, uma vez que esse documento abrange a diversidade, isso significa que ele legitima a melhoria do ensino e da aprendizagem através das diferentes realidades. Alguns professores acreditam que devem ser analisados fatores externos da educação e só, então, partir para o estudo das realidades existentes. Como toda legislação, os PCNs estão longe de privilegiarem um todo, precisam ser ao longo do tempo remodelado, pois a sociedade está em constante evolução. Dessa forma, cabe a todos os professores e alunos uma reflexão acerca do que vem sendo feito e do que os PCNs podem vir a fazer dentro da disciplina de Língua Portuguesa.

O presente trabalho fez com que fosse possível pesquisar em bibliografias relevantes da área a questão do currículo, autonomia e os PCNs e como ocorre a prática na Escola Técnica Estadual 31 de Janeiro em Campo Bom acerca do uso dos PCNs na disciplina de língua portuguesa, bem como a interferência desses referenciais no currículo escolar. É essencial que os professores não se sintam inseguros e saibam como conciliar o proposto pelos parâmetros com aquilo que a

sua consciência e a sua realidade também propõem, é importante ver os PCNs com um caráter reflexivo para que a sua autonomia como docente seja estimulada e preservada.

Cabe salientar, por fim, que embora se tenham relacionado alguns pressupostos teóricos da educação e dos próprios PCNs, o assunto não está esgotado, podendo ser abordado por outras perspectivas, dada a sua dimensão social, cultural e econômica. Espera-se que alguns frutos deste trabalho, como, por exemplo, um aprofundamento da autonomia escolar nas áreas pedagógicas, administrativas e financeiras sirvam de material a futuros pesquisadores que se interessarem pelo tema, complementando com a legislação educacional existente que ainda virá.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. A Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz T. da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 59-91.

ARAÚJO, Denise Lino de. PCN de língua Portuguesa: há mudanças de paradigma no ensino de língua? **Rev. de Letras**, Vol. 1/2, Nº. 23, jan/dez. 2001.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In J. Barroso (org.). **O estudo da escola**. Porto Alegre: Porto Editora, 1996.

BARROSO, João. **A escola e as lógicas da autonomia**. Comunicação apresentada no Seminário promovido pelo Sindicato dos Professores do Norte. Maia, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica**.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002a.

_____. **Ministério da Educação e Cultura. Parecer do CNE nº 3/97**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0276-0281_c.pdf. Acesso em: 25 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS GWS. **Subjetividade e administração de pessoal: considerações sobre modos de gerenciar trabalhos em equipes de saúde**. In EE Merhy & RT Onocko, Agir em Saúde um Desafio para o Público. São Paulo: Hucitec, 1997.

CORTEZ, Cinara Monteiro. **Gêneros e PCNs: Uma reflexão sobre os pressupostos teóricos e práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa**. Revista Escrita, Rio de Janeiro, nº 11, 2010. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/16372/16372.PDFXXvmi=7TdUnSlTW0qmE7ZSCQwDilqNUQeJfI9mgmhEg18e2ABGIBAls70MtrAoiO9xaiUqGd6XefcgQOXzqzVTGVGbnqAH6Kfh3bIKpPIF5VWWL Vvcur6coNoM5ZtbKKsOWczn2i38f151WCds5kGt85he5MpPwTEu6eS9wWiMXoOV13o6n5BwaSLgFc6d6LJd0DnxAGlz5av7dVeC1PaciWso9ACgImum0SUAzgaFrGNFC>

2iERsRBql1BWESi1nG1gBCQ. Acesso em: 26 jun. 2011.

DOURADO, L. F. **A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, N.(org). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FAZENDA, Ivani. **Interação e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Afetividade ou Ideologia**. São Paulo, SP: Loyola, 1993.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. Trabalhos de Linguística Aplicada, nº9. Campinas, SP: IEL/ Unicamp, p.5-45, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Soberania e disciplina**. In: Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GERALDI, João. **Portos de Passagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, R. H. **Organizações: Estruturas e Processos**. Rio do Janeiro, RJ: Prentice Hall do Brasil, 1984.

HAMILTON, David. **Sobre as origens do termo classe e curriculum**. Teoria e Educação, n. 6, 1992.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo Dicionário**. 7ª Edição. São Paulo: Nova Fronteira, 2010.

KAVESKI, Flávia Cavalcanti Gonçalves. **Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade**: um estudo de caso. Mato Grosso do Sul, outubro de 2010. Disponível em: <http://nte-regional-artigos.blogspot.com/2010/10/interdisciplinaridade-e.html>. Acesso em: 11 jun. 2011.

LOPES, Alice Casimiro. Quem defende os PCN para o ensino médio? In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth (org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teórico-Metodológicos**. 6ª edição. São Paulo, SP: Vozes, 1994.

MACEDO, Berta. **Projecto educativo de escola: do porquê construí-lo à gênese da construção**. Lisboa: Inovação, 1991.

MAURMANN, Claudia. **O Currículo na Escola Atual**. 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com>. Acesso em: 30 mar. 2011.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 22, nº 75. 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.

NUNES, Clarice et al. **Escola e Cidadania: aprendizado e reflexão**. Salvador: Oea UFBA EGBA, 1989.

PERINI, Mario A. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo, SP: Ática, 1985.

PERONI, Vera. **Política Educacional e Papel do Estado no Brasil nos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

SANTOS, Wilson da Silva. Autonomia Escolar: alguns apontamentos. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 91 – ano VII fevereiro/2008. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/081/81santos.htm>. Acesso em: 29 abr. 2011.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da & MOREIRA, Antônio Flávio (orgs). **Territórios Contestados – O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez, A. I. Perez. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre, Armed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Autêntica: Belo Horizonte, 2001.

TURRA, Clodia Maria Godoy et al. **Planejamento de Ensino e Avaliação**. Porto Alegre, RS: Sagra Luzzato, 1998.