

O conteúdo de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular

Conheça os pontos positivos e negativos apontados pela equipe da CE CEDAC

De maneira geral, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) aborda uma perspectiva atualizada do processo de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa, porém, na área de Linguagens, falta diálogo com os princípios orientadores; falta orientação metodológica para o trabalho do professor em sala de aula; não há articulação com as diretrizes da linguagem indígena e quilombola; e a transversalidade não está garantida nos objetivos de aprendizagem.

Apresentamos, a seguir, críticas e sugestões da equipe de Língua Portuguesa da Comunidade Educativa CEDAC, em relação ao conteúdo da Base Nacional Comum Curricular.

1. Comentários sobre a área de Linguagens

O documento de introdução da área de Linguagens está de acordo com os objetivos propostos para essa área. Entretanto, falta um diálogo com os princípios orientadores gerais do documento, por exemplo, em relação aos temas integradores - Consumo e educação financeira; Ética, direitos humanos e cidadania; Sustentabilidade; Tecnologias digitais; Culturas africanas e indígenas – que não são mencionados e nem aprofundados, embora apareçam em alguns objetivos de aprendizagem. Definir a relação desses temas com a área é fundamental para não se correr o risco de que os temas integradores se tornem um apêndice ao trabalho desenvolvido.

Por opção, o documento não inclui orientações metodológicas para o trabalho do professor em sala de aula. Ensinar os conteúdos não depende apenas de defini-los como direitos de aprendizagem, pois a escolha dos mesmos está diretamente relacionada a uma concepção de área, que não está explicitada. É necessário indicar as fontes utilizadas e as teorias que embasam as decisões tomadas, de modo a subsidiar a formação de professores em serviço, quanto aos aspectos didático-metodológicos.

É fundamental que seja elaborado um documento complementar, abordando a concepção de ensino e de aprendizagem, numa perspectiva sistêmica, contemplando as condições necessárias para se realizar um ensino de qualidade – recursos materiais, espaço físico, formação da equipe escolar.

Em relação a todos os componentes da área de Linguagens, há a necessidade de articulação com as diretrizes específicas para a educação indígena e quilombola, pois devem ser respeitadas essas línguas e culturas próprias.

Há menção, no documento, sobre a articulação entre os componentes - Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física (p. 29). No entanto, essa articulação não se expressa nos objetivos de aprendizagem. A integração desses componentes curriculares da área de Linguagens se dá fundamentalmente pelas opções metodológicas, que não estão explicitadas no documento. Uma sugestão poderia ser incluir tabelas cruzando os componentes, por exemplo, textos instrucionais que podem ser trabalhados em Língua Estrangeira ou em



Educação Física. Outra opção seria acrescentar orientações de articulações possíveis; para isso, seria necessário entrar em questões metodológicas, pois não seria adequado abordá-las apenas pelo viés do conteúdo.

Na parte introdutória de Linguagens, aponta-se seu caráter transversal, uma vez que é uma área constitutiva da experiência de aprender, portanto presente em todas as áreas. Mas, nos objetivos de aprendizagem, essa transversalidade não está garantida.

2. Comentários sobre Língua Portuguesa (especificidades do componente)

De maneira geral, consideramos que, especificamente, em Língua Portuguesa, a BNCC aborda uma perspectiva atualizada do ensino e aprendizagem deste componente curricular.

Também destacamos que, no que diz respeito ao Ensino Fundamental, não representa uma ruptura em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Isso é importante, se considerarmos que uma das fragilidades dos nossos sistemas educacionais é a descontinuidade das políticas públicas, o que, a nosso ver, ao invés de contribuir para os avanços, muitas vezes, faz que com andemos para trás.

A organização em *campos de atuação*, incluindo a realização das práticas de linguagem -práticas da vida cotidiana, práticas artístico-literárias, práticas político-cidadãs, práticas investigativas, práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação, práticas do mundo do trabalho – confere contemporaneidade ao documento, pois atribui relevância à cidadania.

No eixo da escrita, o desenvolvimento de estratégias de planejamento, reescrita, revisão e a reflexão sobre os gêneros textuais, previstos como objetivos de aprendizagem, são relevantes, porque são inerentes às práticas sociais de leitura e escrita.

Esse componente curricular trata da apropriação do sistema de escrita alfabética e da norma ortográfica de forma integrada à aprendizagem da leitura e da produção de textos, favorecendo a formação literária durante toda a Educação Básica e a constituição de comunidade de leitores, o que condiz com referenciais atualizados.

O estudo de textos multimodais de forma articulada e progressiva entre os anos escolares reforça a preocupação de aproximar a escola de práticas de linguagem que circulam fora dela.

É fundamental a ênfase na leitura de textos literários da cultura indígena e africana ao longo da escolaridade.

2.1. Pontos que merecem atenção/revisão

Os objetivos de aprendizagem são bastante detalhados. Se, por um lado, esse grau de detalhamento dá foco à prática do professor e pode garantir equidade em termos do ensino, por outro, pode limitar a autonomia e a capacidade de inovação das escolas e professores.

A progressão da aprendizagem deveria estar organizada em ciclos de escolarização e não ano a ano, para resguardar os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.

Esse é um documento que se propõe a ter foco nas aprendizagens essenciais, ou seja, no que os alunos devem aprender para o seu pleno desenvolvimento, e, nesse sentido, há questões importantes que precisam ser melhor contempladas, como, por exemplo, ampliar os gêneros trabalhados, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Há grande ênfase no trabalho com poemas, devido à importância desse gênero nos anos iniciais, mas é preciso maior equilíbrio para garantir o aprofundamento também em outros gêneros.

Não há indicação dos conhecimentos linguísticos que sustentam uma escrita coesa e coerente nos diferentes gêneros, nem menção aos recursos semânticos e sonoros com os quais os alunos entrarão em contato na leitura e na escrita dos textos. Parece que há uma escolha para o trabalho com a gramática usual, ou seja, a internalizada pelo aluno, nativo da língua. Os recursos linguísticos que dão materialidade ao texto não estão determinados. Essa ausência contradiz o próprio documento, no que se refere à descrição do eixo: “O **eixo análise linguística** perpassa todos os demais, em diferentes níveis, de acordo com a etapa da escolaridade. [...] Destacam-se, segundo essa perspectiva, a reflexão acerca da materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfosintáticos, sinais gráficos, diagramação, dentre outros aspectos) [...]”.

2.1.1. Aspectos específicos do Ensino Fundamental I

Na página 32, há um trecho que diz: “Espera-se que, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental, as aprendizagens relacionadas à apropriação do sistema de escrita alfabética tenham sido consolidadas...”, retomando um debate bastante recente, realizado a partir do PNAIC, sobre qual a idade certa para se alfabetizar. Esse trecho, redigido da maneira que está, pode dar a entender que as crianças apenas se apropriariam do sistema ao final do terceiro ano. Nossa proposta é que se inclua um “até” o final do terceiro ano, o que reforçaria a importância de se garantir o direito das crianças a essa aprendizagem, mas indicaria, também, que ela pode ser atingida antes desse período. Da mesma forma, “compreender o funcionamento do sistema de escrita alfabética” não aparece mais como objetivo no terceiro ano.

Seguindo essa mesma linha, chama atenção, também, o fato de que o eixo “Apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e tecnologias da escrita” desaparece a partir do quarto ano. Como sabemos, as questões ortográficas podem e devem ser trabalhadas a partir do momento em que as crianças se apropriam do sistema de escrita. Se o documento considera que as crianças podem se apropriar desse sistema até o terceiro ano, então, há que se considerar que as questões de ortografia serão trabalhadas a partir daí. Além disso, como sabemos, as questões ortográficas precisam ser trabalhadas, sempre que necessário, de diferentes formas ao longo de toda a escolaridade; mas, com certeza, ao longo de todo o Ensino Fundamental.

O documento trata a apropriação do sistema alfabético e do ortográfico como se fossem uma coisa só. Nas páginas 36/37, há um trecho que reforça essa ideia: “Do ponto de vista da progressão, espera-se que, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental, os objetivos de aprendizagem relacionados à apropriação do sistema alfabético e ortográfico tenham sido consolidados, pois não há garantia de autonomia em leitura e escrita, sem que o estudante compreenda o funcionamento do sistema de escrita, para poder utilizá-lo nas situações de leitura e de produção de textos.”. A apropriação do sistema ortográfico não ocorre ao mesmo tempo que se dá a apropriação do sistema alfabético, e nem se consolida até o terceiro ano do Ensino Fundamental.

Embora o documento - no item "Componente Curricular Língua Portuguesa, na p. 39 - mencione que "a abordagem de categorias gramaticais (fonéticas/fonológicas, morfológicas, sintáticas, morfossintáticas) e de convenções da escrita (concordância, regência, ortografia, pontuação, acentuação etc.) deve vir a serviço da compreensão e produção oral e escrita, e não o contrário", é importante, também, definir uma progressão e um compromisso com essas aprendizagens, pois elas estão a serviço da comunicação e dos propósitos com a escrita, mas precisam ser ensinados enquanto recursos da língua.

O objetivo "argumentar/posicionar-se", no campo de atuação "práticas da vida cotidiana", aparece apenas no primeiro e segundo ano e desaparece nos anos posteriores, quando também deveria ser objeto de aprendizagem.

No primeiro ano, no eixo "apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e tecnologias da escrita", os objetivos 029 (composição da sílaba) e 030 (mudanças na ordem escrita dos grafemas altera a palavra) referem-se a construções mentais que a criança faz na evolução da compreensão do sistema de escrita, portanto, não devem ser definidas como objetivos.

2.1.2. Aspectos específicos do Ensino Fundamental II

Não há menção ao eixo "apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e tecnologias da escrita". Como já mencionado, essa omissão pode levar a pensar que os alunos do anos finais do Ensino Fundamental já compreenderam todas as ocorrências ortográficas do nosso sistema de escrita e que já não há mais questões a serem trabalhadas em relação às tecnologias da escrita.

Já no campo "práticas da vida cotidiana", no eixo oralidade", não é possível enxergar uma progressão do sétimo para o nono ano, no que tange a debater o consumo, a partir de anúncios publicitários.

Em relação ao eixo "análise linguística", na p. 39, há a afirmação: "[...] sempre na perspectiva do USO-REFLEXÃO-USO, e não, vale repetir, da acumulação de um rol de conteúdos desconectados das práticas sócio-discursivas da linguagem". Ou seja, existe uma escolha pelo ensino linguístico que aborda os estudos da linguística textual, evitando usar a nomenclatura gramatical de acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NBR). No entanto, não há clareza nas indicações dos aspectos linguístico-discursivos que devem ser abordados.

Ainda em relação a esse mesmo eixo, outro aspecto refere-se à afirmação: "A abordagem de categorias gramaticais (fonéticas/fonológicas, morfológicas, sintáticas, morfossintáticas) e de convenções da escrita (concordância, regência, ortografia, pontuação, acentuação etc.) deve vir a serviço da compreensão oral e escrita e da produção oral e escrita, e não o contrário." (p.39). Há menção de conteúdos gramaticais que sustentam a produção escrita, porém, eles não aparecem discriminados no item relacionado aos objetivos de aprendizagem. Quando e como ensiná-los? Não há orientações nesse sentido.

Em algumas partes do documento, há uma dissociação das práticas de leitura e de escrita, por exemplo: "Produzir gêneros textuais argumentativos, como artigo de opinião, carta do leitor, carta aberta, editorial, empregando de forma adequada operações de referência textual



(anafórica e catafórica) e conectivos na articulação entre as partes do texto” (em práticas político-cidadãs – oitavo ano) -no entanto, esses não são gêneros que aparecem no eixo “leitura”. E a articulação dessas duas práticas é fundamental para a formação do leitor e escritor autônomo e competente.

2.1.3.Aspectos específicos do Ensino Médio

Os eixos “oralidade” e “análise linguística” estão quase inexistentes. Fica a impressão de que o Ensino Fundamental já deu conta de desenvolver as competências e habilidades relacionadas a esses eixos.

Em relação ao campo “práticas artística-literárias”, há uma proposta de rompimento com a cronologia - iniciando pela literatura contemporânea e finalizando com a literatura do século XVIII, momento em que, de fato, iniciou a literatura brasileira - o que é uma abordagem interessante, uma vez que a literatura é o reflexo de um momento histórico, e que aproximar os leitores, ainda em formação, de realidades mais próximas da sua, é uma forma de estimular o interesse pela leitura. No entanto, a ausência do estudo das literaturas dos séculos anteriores é questionável. Como não apresentar para os alunos a beleza das cantigas trovadorescas, as críticas e sátiras de Gregório de Matos, poeta barroco brasileiro (séc. XVII), os recursos retóricos, os silogismos presentes nos sermões do Pe. Vieira? E como ignorar a presença dessas produções culturais em diversas manifestações artísticas atuais? Outra ausência, no documento, é o estudo de autores portugueses. Ficará a cargo de cada região entender ou não a importância de Fernando Pessoa, por exemplo? O diálogo entre a literatura de séculos passados e a contemporânea é fundamental para que o jovem reconheça as heranças culturais que marcam nosso fazer artístico atual.

Tereza Perez e Patrícia Diaz, diretoras da CE CEDAC, integram o Movimento pela Base