COLEÇÃO ESTUDOS CRÍTICOS EM LINGUAGENS

Sweder Souza
Andréia Rutiquewiski
(organizadores)

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

PROPOSTAS E DESAFIOS

(BNCC – ENSINO FUNDAMENTAL II)

MERCADO® DE LETRAS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ensino de língua portuguesa e Base Nacional Comum Curricular : propostas e desafios (BNCC – ensino fundamental II) /Sweder Souza , Andréia Rutiquewiski (organizadores). – 1. ed. – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2020. – (*Coleção Estudos Críticos em Linguagens*)

Bibliografia
ISBN 978-65-86089-07-3

1. BNCC – Base Nacional Comum Curricular 2. Educação – Finalidades e objetivos 3. Ensino fundamental – Currículos 4. Língua portuguesa 5. Políticas públicas 6. Professores – Formação I. Souza, Sweder. II. Rutiquewiski, Andréia. III. Série.

20-37261 CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:
1. Língua portuguesa e Base Nacional Comum Curricular : Educação 370.981

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide
preparação dos originais: Editora Mercado de Letras
revisão final dos autores
bibliotecária: Maria Alice Ferreira – CRB-8/7964

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:
© MERCADO DE LETRAS®
VR GOMIDEME
Rua João da Cruz e Souza, 53
Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116
Campinas SP Brasil
www.mercado-de-letras.com.br
livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição
2020
IMPRESSÃO DIGITAL
IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98. É proibida sua reprodução parcial ou total sem a autorização prévia do Editor. O infrator estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

SUMÁRIO

Prefácio 7
EIXOS TEMÁTICOS POR UM VELEJAR APRAZÍVEL
Kleber Aparecido da Silva

INTRODUÇÃO 11

Seção Introdutória
PRESSUPOSTOS GERAIS DA BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR

CURRÍCULO E BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR 17
Simone Gonçalves da Silva

Seção I
PRÁTICAS DE LINGUAGEM

ALGUMAS NOTAS SOBRE O TRATAMENTO DA ORALIDADE
NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 53
Clecio Bunzen Júnior

O ENSINO DE LEITURA NA BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR 93
Cristiane Malinoski Pianaro Ângelo e
Renilson José Menegassi

CONCEPÇÃO(ÕES) DE ESCRITA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DE ENSINO FUNDAMENTAL 113
Denise Lino de Araújo,
Maria Célia do Nascimento e
Antônio Naéliton do Nascimento

A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PONTOS E PESPONTOS 155
Andréia Rutiquewiski,
Audria Leal,
Luciana Pereira da Silva e
Sweder Souza

LEITURAS, LITERATURA E BNCC: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS E INTERMITENTES 181
Renato de Oliveira Dering e
Eduardo Dias da Silva

Seção II
ENTREVISTAS

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: RETORNOS, ESTAGNAÇÕES OU PROGRESSOS? 205
Andréia Rutiquewiski e
Sweder Souza

COM A PALAVRA: EGON DE OLIVEIRA RANGEL 207
Egon de Oliveira Rangel

COM A PALAVRA: JOÃO WANDERLEY GERALDI 225
João Wanderley Geraldi

REFERÊNCIAS GERAIS 233

SOBRE OS AUTORES 251

Com a Palavra: João Wanderley Geraldi

A pergunta é extremamente abrangente. E como o texto introdutório já explicita muito do que se pode dizer aqui, talvez deva começar com elementos externos aos documentos oficiais sobre o ensino de língua portuguesa que começam a circular na segunda metade dos anos 1980 (Propostas e Planos de Estados e grandes municípios, como S. Paulo), e como são apropriados em meados dos anos 1990 (PCNs) e recebem novos sentidos nos anos 2010 (BNCC). Se não levarmos em conta estes fatores que são as condições de produção dos documentos oficiais, faremos sempre uma leitura interna sem compreender seu contexto e as dimensões que os documentos apontam.

Antes de tudo é preciso sublinhar: os documentos norteadores do fazer pedagógico nas escolas são oficiais, e por isso mesmo estão no campo da esfera política e não na esfera acadêmica, ainda que com esta dialoguem. Infelizmente vi muitos trabalhos sobre os PNCs que esqueciam este fato fundamental para uma compreensão de um documento oficial: que ele é produto de negociações e não produto de uma pesquisa ou um relatório de pesquisa. Como todo discurso da esfera política, documentos que remetem ao currículo escolar passam por um crivo bem distinto daquele da academia.

Isto posto, vamos considerar brevemente as condições políticas em que os documentos foram elaborados e de que resultam como uma espécie de "consenso" entre os agentes envolvidos, incluindo instituições e mesmo autores/redatores de tais documentos oficiais.

As propostas ou planos curriculares elaborados a partir de meados dos anos 1980 vieram na esteira da redemocratização do país. Saíamos da ditadura militar e se iniciava um período que se caracterizou pela "participação", em maior ou menor grau, da vida política e institucional por nossos brasis, de formas distintas e segundo condições distintas. Foi neste

contexto que foi nomeada, em 1985, uma Comissão, nomeada pela Presidência da República, para elaborar diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino de língua portuguesa. Tratava-se de uma comissão composta por membros da Academia Brasileira de Letras, por gramáticos, por dicionaristas, por linguistas, por um crítico da literatura e por uma educadora.

Naquela comissão foi hegemônica a tese de que não deveríamos [fiz parte da comissão] ter currículo mínimo, não deveríamos definir metodologias ou concepções e mesmo teorias linguísticas ou rever a nomenclatura gramatical brasileira, porque toda nomenclatura remete a uma teoria linguística. Estávamos em tempos em que nos Estados os professores e as secretarias discutiam as práticas pedagógicas. Inúmeros eram os eventos que se seguiram após o término da ditadura militar. No mundo da educação, havia eventos com participação de até 4 mil professores! Qualquer seminário, curso de extensão, curso de especialização, congresso, tudo lotava! Era uma espécie de "sede" de participação depois de anos de repressão e vontade de encontrar outros caminhos que permitissem recuperar o tempo perdido nos tempos da "comunicação e expressão" a que se reduzira o ensino da língua materna.

Assim, surgiram planos e propostas curriculares. Chamo atenção aos termos: *planos* e *propostas*! De sua elaboração participavam professores das escolas, professores universitários, pessoal técnico das secretarias de educação. Tudo era discutido, refeito muitas vezes e os documentos resultantes atendiam a este modo de ser produzidos: do embate de ideias e pontos de vista. Houve neste período um ponto de vista que predominou em quase todas as propostas: a passagem de um ensino de categorias de análise da língua e da comunicação para um ensino centrado nas práticas linguajeiras de leitura, produção de textos e reflexão sobre os recursos linguísticos mobilizados nestas práticas. Os documentos oficiais, bastante abertos, permitiram inúmeras experiências levadas a efeito por professores nas escolas e também deram guarida àquelas práticas que eram malvistas porque fugiam aos padrões do previsto pelos livros didáticos da época.

Situação totalmente diferente levou aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Como se sabe, a implementação de políticas neoliberais na educação exigiam como fulcro principal a realização de *avaliações* de larga escala. Buscava-se avaliar a educação, estabelecer ranquimizações , hierarquias, apontar as melhores escolas, os melhores índices etc. Não por acaso as avaliações se iniciaram no ensino superior, e precisamente pelas Engenharias... Tratava-se de dizer ao mercado: os formados em tais e tais universidades são os melhores. Toda política neoliberal em educação está fundada no conceito de mérito e para aquilatar mérito, há necessidade de fazer exames nacionais, regionais, municipais. Criar "concorrência" entre escolas como há entre empresas. Fazer emergir a necessidade de gestões: foi por essa época que diretores e coordenadores das escolas passaram a ser chamados de "equipe de gestão". Já não interessava mais a coordenação – que agrupa, que discute, que dá espaço para o diferente – nem de direção – que dá um sentido ao todo, que aponta para um horizonte possível. Agora, a escola precisava de gestores... Este discurso perdura até hoje. E há empresas oferecendo os serviços de gestão das escolas às secretarias de educação!

Quando o MEC quis realizar a primeira prova nacional do ensino fundamental percebeu que não havia um currículo uniforme em todo o país. Que não havia parâmetros para medir se havia ou não mérito... Surgem os *parâmetros*. Não mais propostas, não mais planos, mas parâmetros, aquilo com que se medirá, nas avaliações, a retenção de conhecimentos. Os famosos testes! Dos parâmetros se partiu para as "*matrizes* referenciais" em cada disciplina para a elaboração das questões. Nada mais significativo, para quem estuda a linguagem de modo discursivo, do que estas três novas expressões que passam a povoar a escola brasileira: *gestão, parâmetro, matriz*. E tudo para aquilatar méritos. Ou supostos méritos! Porque uma mesma nota para dois alunos que entraram em condições diferentes para a escola escondem méritos totalmente distintos!

Na elaboração dos PCNs, no entanto, havia um problema: eles não poderiam apontar para um retrocesso "científico", ao

contrário, deveriam estar banhados pelo que havia de ponta na pesquisa de cada disciplina. E foi o que aconteceu, em todos os componentes curriculares. Professores universitários atualizadíssimos foram chamados para elaborarem as versões dos PCNs de cada área. Formaram-se equipes.

E os PCNs, em cada área. incorporaram o que havia de mais avançado nas pesquisas. Na área de língua portuguesa, entram a Linguística da Enunciação e as teorias discursivas, substituindo as práticas de linguagem da etapa anterior pelo ensino dos gêneros do discurso, uma matéria que era, enfim, mensurável nas avaliações.

Feita a primeira versão, o MEC a encaminhou a outros especialistas – professores universitários – para elaborarem pareceres... Não se sabia o que fariam com os pareceres, nem como seriam compulsadas as novas sugestões, mas pagava-se por cada parecer!!! E assim foi cooptada uma grande maioria de pesquisadores: deram pareceres e depois, quando quiseram criticar os PCNs, recebiam na cara a resposta dos estamentos burocráticos e do poder: mas você deu parecer favorável. Obviamente não entrei neste engodo, mas fiquei com pena de uma colega que recebeu esta resposta num evento na Universidade Federal de Santa Catarina, um deboche proferido por autoridade do MEC (aliás, esta pessoa voltou a ser autoridade no MEC).

Como os parâmetros incorporaram todo um sistema de categorias recentes das áreas de conhecimento, elas se tornaram incompreensíveis para os professores. Era difícil chegarem ao chão da escola. Então se criaram inúmeros expedientes para fazer com que a escola entrasse nos eixos e ensinasse o que as avaliações cobrariam. O PNLD foi um destes elementos; depois a disponibilidade de acesso a testes anteriores orientaram os "simulados" que passaram a orientar todo o ensino para que a escola obtivesse um bom índice, mais tarde chamado de IDEB!

Medir mérito se tornou tão presente, que até propostas de pagamentos de salários dos professores levariam em conta o desempenho dos alunos nas avaliações!!! E chegamos ao

tenebroso tempo em que criaram a Prova Brasil, colocando crianças de 8 anos a responderem questões numa prova nacional. E se chegou a ensaiar avaliações na educação infantil. Conheço a história da aplicação de um teste com crianças de ¾ anos. A aplicadora podia repetir a ordem duas vezes. Num dos testes, a ordem era REPETIR. Aí vinha a série: 8, 2, que a criança deveria repetir dizendo 8, 2. Acontece que a criança corrigia e dizia: 2, 8. Afinal, ela levou em conta a ordem numérica. Conclusão do teste, nesta pergunta: a criança não sabe repetir. Só rindo.

E assim, aos trambolhões e sempre aprofundando e melhorando as avaliações para aferir méritos, chegamos ao terceiro momento: o da elaboração da BNCC. A ideologia que subjaz à toda e qualquer "base nacional comum" é a distribuição igual dos conhecimentos para todos os estudantes! Isto vem desde o Séc. XVII na ideologia burguesa: distribui-se de forma igual entre desiguais. Como se correspondendo *ipsis litteris* o que se ensina numa escola como o Pedro II no Rio com o que se ensina numa escola à beira do rio Madeira, na Amazônia, estariam sendo oferecidas as mesmas oportunidades aos sujeitos que as frequentam. Nada mais enganoso, como é óbvio.

Mas esta ideologia que sustenta haver uma BNCC: todos aprenderam o mesmo... mas como toda a ideologia, abre-se a porta para "adaptações" regionais. Mas não adaptações nas aferições de "mérito" nas provas a serem aplicadas! Ora, sendo as provas não flexíveis e a mesma para todos, não há "adaptações regionais" possíveis. Cumpra-se a BNCC.

Agora, entrando um pouco para o conteúdo desta base na área de Língua Portuguesa vamos encontrar um retrocesso monstruoso: retorna como obrigatório o ensino de uma gramática e de sua nomenclatura (acho que o Brasil é um dos únicos países do mundo a ter uma Nomenclatura Gramatical definida por lei!) quando tanto ao tempo das propostas quanto ao tempo dos PCNs não eram os conhecimentos gramaticais explícitos com sua terminologia que importavam, mas o manuseio dos recursos expressivos na produção de textos e na leitura de textos.

Certamente com a BNCC voltaremos a exercícios burros como o sublinhar substantivos de um texto, dizer as funções da palavra "que" ou "se" de dentro de um texto dado... É lamentável este retrocesso quando operar com textos – na produção e na leitura compreensiva – é o que o que se exige do sujeito contemporâneo quando a linguagem encontrou formas de circulação quase infinitas, com a internet.

Havendo um mundo de textos que exige dos leitores escolhas, opções, capacidade de discernimento, exclusão de *fake news*, atenção às fontes emissoras, etc, para estes sujeitos sociais ensinaremos ver se o substantivo é concreto, abstrato e outros quejandos quaisquer. Quem sabe a conjugação 'completa' do verbo defectivo "soer"! Que além de seu infinitivo, existe somente na 3ª. pessoa do singular do presente do indicativo, e na expressão "sói acontecer"!!! Ou seja, conhecimentos de especialistas passarão a ser "o conhecimento" desejável... Uma calamidade. Mas secundada por muitos acadêmicos que vinham dizendo que ensinar pouca gramática era ensinar gramática alguma!!! Como se todos devessem conhecer a gramática tradicional por ser herança cultural. Ora, quanta herança cultural é excluída por estes mesmos defensores deste ensino???

A pergunta é: como isto foi possível? Que diferentes condições levaram à elaboração desta BNCC? Nestes termos? Claro que permaneceram de forma explícita tudo o que havia avançado no currículo oficial com os PCNs. E mais: acrescentaram elementos impossíveis de serem concretizados nas escolas brasileiras. Quem tem condições na área de linguagens para ensinar a produzir filmes??? Porque um filme não é um vídeo com alguém falando, ou com a produção de um documento em imagens do que está ocorrendo, como quando se "filma" um desastre, um incêndio, ou qualquer outra coisa!!! Que formação têm os professores de português para ensinarem isso no Ensino Médio???

Outro dado fundamental: enquanto as práticas defendidas nos anos 1980 tinham no horizonte o emprego efetivo da língua escrita no meio social, e enquanto os conhecimentos de gêneros

discursivos ainda ajudava na produção de textos na escola, agora tudo é traduzido como "habilidade", como "capacidade".

Uma das grandes aprendizagens de um aluno que começa a escrever e reescrever seus textos é que as formas são muitos, diversificadas, que sempre é possível escrever de outro modo, dizer de outro modo. A orientação é para o múltiplo, para o sem fim. Quando estudamos aprofundadamente uma questão, sempre chegamos ao fim do estudo sabendo quanto mais há para estudar! Por isso um projeto de pesquisa engendra muitos outros projetos de pesquisa. Estamos aqui no campo dos horizontes de possibilidades, de compreensões diversificadas e de penetração cada vez mais profunda na compreensão de um mesmo fenômeno.

"Habilidades", "competências" são adquiridas. Ponto. Você sabe caminhar. Ponto. Você sabe dirigir. Ponto. Ao reduzir o currículo a habilidades e competências, oficialmente definimos um ponto de chegada final. Somente os eleitos poderão perceber que quando estamos aptos a ler, o mundo da leitura é infinito!!! Não, o que testes, avaliações e currículos baseados em competências e habilidades apontam é para um ponto de chegada, o ponto de chegada "adequado" para a circunstância... nada de ir além do exigido na circunstância... daí a defesa de diferentes níveis de letramento: o jardineiro não precisa saber grego ou ter cultura clássica. Ele deve saber ler adequadamente as instruções para plantio e cuidados com as plantas...

Ora, uma educação que busca formar os "sujeitos adequados a suas circunstâncias", hábeis, competentes, é uma educação que declinou da construção do futuro, que se desencantou do mundo que deve permanecer sempre o mesmo, na mesma estrutura, cada um sendo competente e adequado onde está. E chamam isso de mérito!!!!