

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): COMENTÁRIOS CRÍTICOS

NATIONAL CURRICULUM COMMON BASIS: CRITICAL COMMENTS

Cláudia Maria Mendes Gontijo

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Presidente da ABAIf – Associação Brasileira de Alfabetização (gestão 2014-2017)

clammgont@gmail.com

Considerações preliminares

A construção de bases gerais para a elaboração dos currículos da escola básica tem sido uma preocupação dos órgãos diretores da educação em diferentes momentos da história da educação nacional, se tornando, mais recorrente, a partir do final da década de 1990, principalmente no que diz respeito ao currículo dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 3º ano do ensino fundamental). As razões para essa preocupação, ao longo da nossa história, são variadas e dependeram do contexto sociopolítico, econômico e educacional, mas, de modo geral, todas as propostas partem da necessidade de mudanças vislumbradas por esses órgãos e visaram, de algum modo, à democratização da educação e à modernização do ensino.

Neste texto, não pretendemos discutir a necessidade ou não de construção de uma base comum nacional, pois a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta, no seu art. 26¹, para a sua necessidade. Nossa intenção é, especificamente, compreender a proposta de língua portuguesa para os anos iniciais do ensino fundamental, isto é, a proposta de alfabetização concretizada no documento, no que se refere aos seus aspectos conceituais, considerando a possibilidade de estas virem a se tornar em dispositivos para a renovação e o aprimoramento da alfabetização no Brasil.

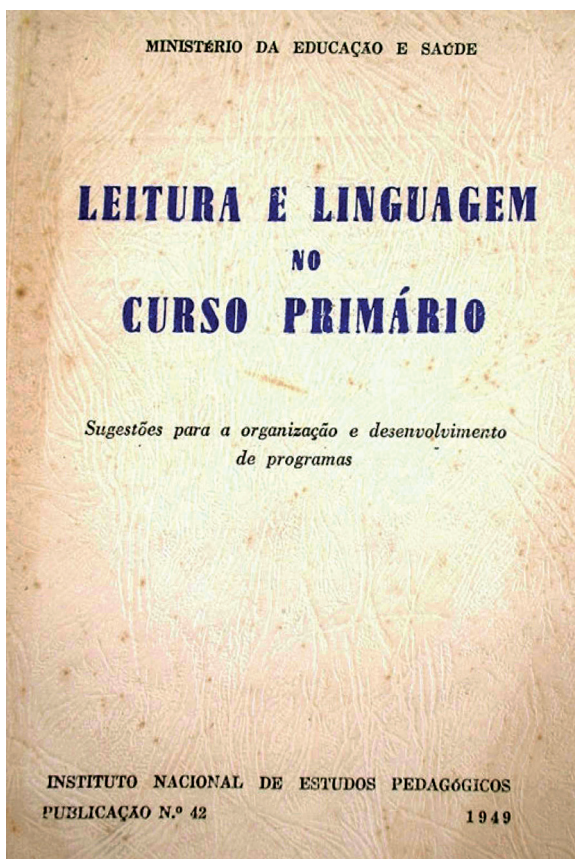
Nessa linha, discutiremos, primeiramente, os antecedentes da BNCC, ou seja, outros documentos que visaram a propor uma base nacional para construção dos currículos nos estados, municípios e escolas. Em seguida, analisaremos os princípios que balizam a BNCC no atual contexto. Considerando que a finalidade

¹ Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013.)

central deste texto é compreender possíveis renovações que poderão produzir aprimoramentos na alfabetização, ou seja, no ensino da língua portuguesa nos três primeiros anos do ensino fundamental, levaremos em conta currículos propostos em programas de formação de professores alfabetizadores nos últimos dez anos, no que dizem respeito aos eixos que orientam a organização dos objetivos a serem alcançados, comparando-os com os propostos na BNCC. Finalmente, discutiremos as bases conceituais que orientam esse componente curricular.

Antecedentes

Uma primeira iniciativa, no Brasil, na direção de estabelecer bases gerais para o ensino ocorreu, em 1949, com a proposição do documento denominado *Leitura e linguagem do curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas*, cuja finalidade era “organizar as bases gerais para os programas das disciplinas dos cursos primários, como sugestões às administrações estaduais” (BRASIL, 1949, p. 8).



Fonte: MEC/INEP, 1949

O então Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Murilo Braga, no *texto introdutório* desse documento, explicou por que esse Instituto não poderia ficar alheio aos conteúdos escolares. Em primeiro lugar, acenou que a escola primária brasileira, assim como as de ensino médio e superior, sofriam as consequências negativas do que ele denominou de *ciclismo administrativo*, ou seja, cada administrador promovia reformas e mudanças curriculares com finalidade de deixar a sua própria marca na educação.

Em segundo lugar, aponta que as mudanças eram ditadas “quase sempre, pelo *autodidatismo*” (BRAGA, 1949, p. 7). Contudo, conforme salienta Murilo Braga (1949, p. 7), “a escola, em seu funcionamento, quase não se apercebe dessas mudanças. Na roça, na cidade, na praia e no sertão, no vale e no altiplano, a escola primária é sempre a mesma...”. Por isso, se tornou necessário, naquele momento, definir, do ponto de vista administrativo, o que se desejava da escola primária, em nível nacional, e definir o que esta se propunha a formar. Para ele, a escola primária deveria formar “o cidadão para viver em ambiente democrático”, principalmente considerando o processo de redemocratização do País (BRAGA, 1949, p. 8).

Para a proposição das bases gerais para os currículos, o Instituto de Estudos Pedagógicos, segundo Murilo Braga (1949, p. 8), partiu da importância da educação primária como serviço nacional e de princípios da educação *moderna*. Como *escola de ensino comum* deveria oferecer oportunidades educativas idênticas para toda a sociedade, “sem distinção de raça, credo, nascimento e distribuição regional, oferecendo-lhes as técnicas fundamentais, indispensáveis à participação na vida social” (BRAGA, 1949, p. 8). Sua finalidade era constituir um sentimento nacional, formando um cidadão comum, “provendo-o do mínimo de cultura, necessário à participação no grupo social a que pertencer” (BRAGA, 1949, p. 8). É necessário notar, conforme pode ser apreendido no título do documento, que o foco era a leitura e a linguagem, cujo ensino tinha por objetivos:

Propiciar o desenvolvimento da linguagem oral do aluno, levando-o a expressar-se com facilidade, naturalidade, clareza e correção.

Dotar o aluno da capacidade de ler com compreensão, naturalidade e rapidez.

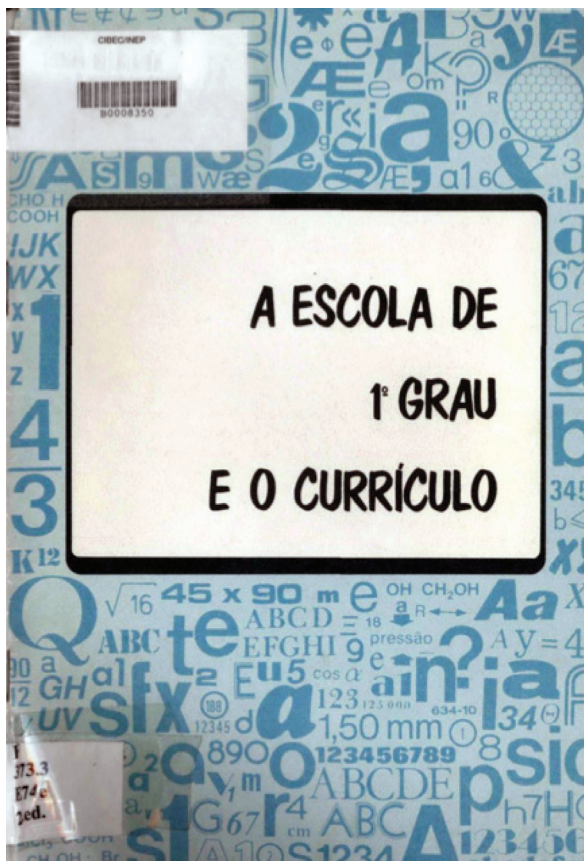
Dotar o aluno da capacidade de escrever com legibilidade, correção, simplicidade e clareza.

Cultivar o gosto pela boa literatura infantil e pelas obras de literatura nacional e estrangeira, acessíveis à criança.

Formar hábitos de leitura independente, para recreação e estudo.

Despertar o amor e o interesse pelo idioma e pelos autores nacionais, desenvolvendo o sentimento de pátria e o de brasilidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE, 1949, p. 14).

Em 1972, em decorrência da promulgação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, foi elaborado o documento *A escola de 1º grau e o currículo*, pelo Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura. Esse documento tinha, entre outros, o propósito de definir os conteúdos ou componentes curriculares, observando o disposto na legislação, no que se refere, em especial, à parte comum a ser contemplada nos currículos escolares, apontando aspectos ligados à parte diversificada do currículo.



Fonte: MEC, 1980

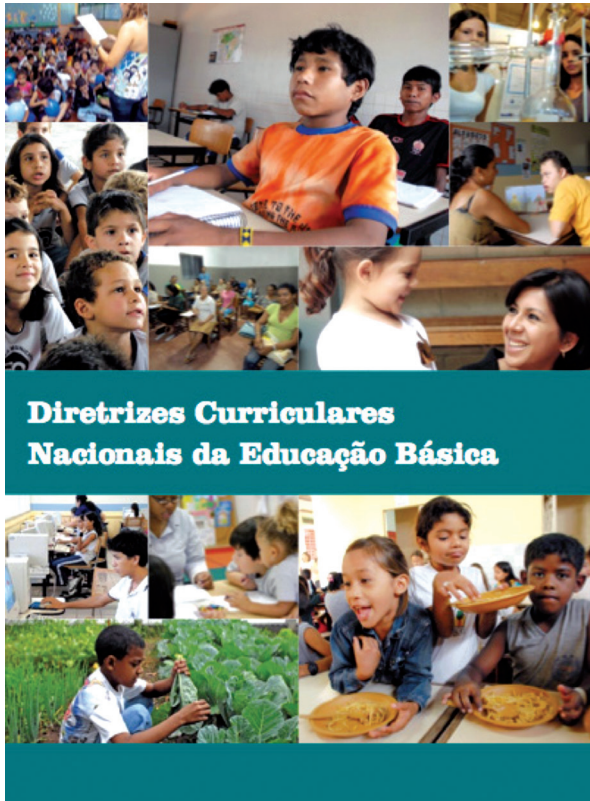
Em 1980, na *Apresentação* desse documento, Zilma Parente Gomes de Barros, então secretária de ensino de 1º e 2º graus, salientou que esse texto era um instrumento indispensável à implantação da reforma do ensino expressa na Lei 5.692/1971. Conforme escrito na *Introdução*, a questão central que se colocava, tendo em vista a expansão do ensino primário para oito anos, prevista na referida Lei, era uma organização curricular que garantisse a especificidade do ensino primário e ginásial e a continuidade entre essas etapas. Conforme o documento, os conteúdos mínimos a serem trabalhados nas escolas, no que dizem respeito

à comunicação e expressão, seriam: **Comunicação em língua portuguesa:** leitura, comunicação oral, ortografia, gramática, caligrafia, comunicação escrita pessoal, literatura; **Educação Artística:** artes plásticas, arte musical, teatro, cinema, declamação, dança, desenho; **Educação Física:** jogos, recreação, ginástica; **Língua estrangeira.** Diferentemente do primeiro documento (*Leitura e linguagem do curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas*), foram definidos como componentes curriculares Estudos Sociais e Ciências, incluindo, neste último, a Matemática.

No ano de 1997, são definidos os *Parâmetros Curriculares Nacionais* referentes às quatro primeiras séries do ensino fundamental. Paulo Renato Souza, ministro da Educação, na *Apresentação* desse documento salientou, dirigindo-se, exclusivamente aos docentes, que o seu objetivo era auxiliá-los “na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997, p. 7). Além disso, os parâmetros, na perspectiva do ministro, teriam por objetivo apresentar *metas de qualidade* que auxiliassem na formação cidadã.

De modo geral, os três documentos, em que pesem diferenças conceituais e contextuais, assinalam a formação cidadã como objetivo central que norteia a proposição de bases, conteúdos mínimos ou parâmetros nacionais para os currículos do ensino fundamental. Como as próprias denominações assinalam, não pretenderam ser o currículo da escola, mas apenas fornecer, num primeiro momento, subsídios para organização dos currículos escolares e, num segundo momento, mais recentemente, metas para a construção da qualidade da *educação básica*, no contexto de implementação dos sistemas de avaliação em larga escala, que, por sua vez, buscam a melhoria da qualidade da educação por meio da medição de resultados.

Em 2013, foram aprovadas as novas *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*, “que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (BRASIL, 2013, p. 4). Desse modo, permanece como elemento para a proposição das diretrizes, assim como nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, o vínculo de questões curriculares com a avaliação, nesse contexto, das propostas pedagógicas.



Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

Fonte: MEC/SEB/DICEL, 2013

Na *Apresentação*, Aloizio Mercadante, então ministro da Educação, assinalou que o projeto de nação que estava sendo construído levava em conta, conforme assegurado na Constituição Nacional de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, educação básica de qualidade para todos, devendo, esta, portanto, “proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças” (MERCADANTE, 2013, p. 4).

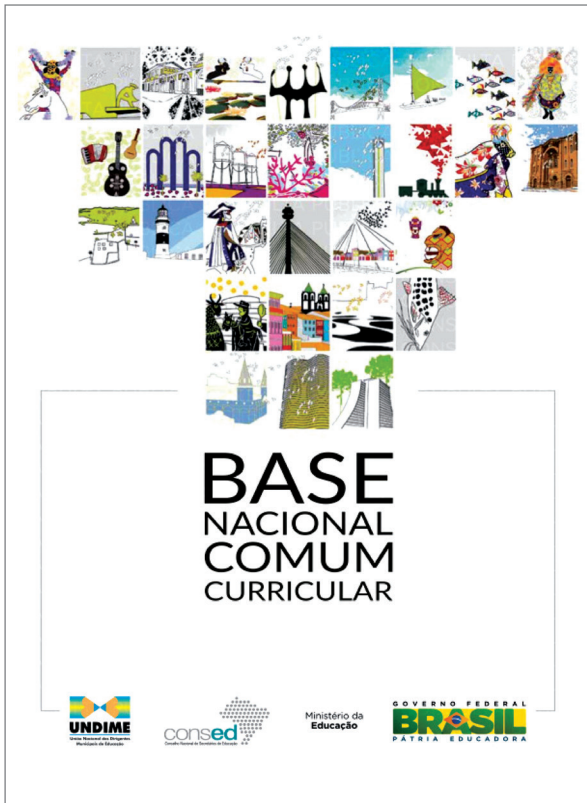
As novas diretrizes resultaram de mudanças, tais como a ampliação do ensino fundamental para nove anos e da obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos dezessete, englobando os dois últimos anos da educação infantil e o ensino médio, e têm por objetivo

prover os sistemas educativos em seus vários níveis (municipal, estadual e federal) de instrumentos para que crianças, adolescentes, jovens e adultos que ainda não tiveram a oportunidade, possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas (MERCADANTE, 2013, p. 4).

Considerando o disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, as Diretrizes definem os conhecimentos da base comum nacional: Língua Portuguesa, Matemática, conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Arte em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música, Educação Física, Ensino Religioso. A organização desses componentes, *a ser elaborada pelos sistemas educativos*, poderia, conforme preconizam as Diretrizes, ser na

forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão (BRASIL, 2013, p. 32).

A preliminar BNCC, tornada pública, em 2015, pelo Ministério da Educação, para apresentação de sugestões pela sociedade, não revogou as atuais diretrizes, mas definiu, conforme veremos, áreas de conhecimento como forma de organização do currículo. Como escrito pelo então ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, no texto introdutório, denominado *Apresentando a base*, esse documento “é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo” (BRASIL, 2015, p. 1), pois, diferentemente das bases e parâmetros mencionados, o documento atual abrange a educação infantil, primeira etapa da educação básica, e o ensino médio, última etapa, conforme preconiza a Lei 9.394/1996. Segundo escrito pelo ministro, a BNCC mudará os rumos da formação continuada e os materiais didáticos. Ela demonstra, conforme sugere o então ministro, o empenho de investimento na educação básica para proporcionar “formação pessoal, profissional e cidadã” (BRASIL, 2015, p. 1), constituindo-se como um “forte sentido estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil” (BRASIL, 2015, p. 1). No vídeo que apresenta a BNCC, postado no Portal da BNCC, o narrador diz que esta tem como objetivo “apontar aquilo que todo estudante, em todo território brasileiro, precisa aprender desde a educação infantil até o final do ensino médio”. Também há, no vídeo, um forte apelo para a intervenção da sociedade no documento construído pela equipe de profissionais constituída pelo Ministério da Educação.



Fonte: MEC, 2015

É importante notar que a BNCC, conforme assinalado por Ribeiro (2015), pretende ser a base para *renovação e aprimoramento* educacional. Nesse sentido, ela não somente apresenta subsídios para orientar os currículos nos estados, municípios e escolas, mas pretende protagonizar *mudanças para melhor* na educação nacional. Considerando esse seu objetivo, perguntamos: quais princípios balizam tal proposição de renovação e aprimoramento no campo da alfabetização? Para responder a esse questionamento, no próximo tópico, buscaremos, em primeiro lugar, compreender os princípios que orientam a BNCC para, em seguida, refletir sobre as bases teóricas que sustentam as proposições no campo da alfabetização ou do ensino da língua portuguesa nos três primeiros anos do ensino fundamental.

Princípios orientadores

O documento preliminar (BRASIL, 2015, p. 8-12), conforme anunciado no título da primeira parte, apresenta princípios norteadores da BNCC. Entendemos por princípio a fonte, a origem da proposição, assim como as regras admitidas para a proposição. Se compreendemos bem a BNCC, foram admitidos como

princípios legais o atendimento ao previsto no Plano Nacional de Educação (2014), nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013). Como mencionado, os princípios que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica se assentam na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente. As bases conceituais que alicerçam as Diretrizes são explicitadas nos Incisos do art. 4º:

- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e aos direitos;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e das normas dos respectivos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Diferentemente das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), o texto que trata dos princípios na BNCC revela uma forte preocupação com objetivos de aprendizagem a serem alcançados ao longo da educação básica. Nas páginas 8 e 9, são sinalizados percursos de aprendizagem, ou seja, objetivos a serem alcançados ao longo da vida escolar, demonstrando que, talvez, a BNCC vise somente a criar parâmetros para a avaliação em larga escala. Se estiver correta, penso que esse documento poderá não contribuir para que a educação básica se torne, como sugere as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, “o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças” (Parecer CNE/CEB nº 7, 2010, p. 17), podendo, desse modo, dificultar a construção de um projeto nacional pautado na liberdade e na pluralidade e a construção da escola como espaço de produção de cultura.

Conforme explicitado no texto em análise, podemos também compreender como princípios da BNCC a organização do currículo em áreas de conhecimento e por componentes curriculares articulados. O documento não expressa, com clareza, o sentido desses termos, preocupando-se apenas em fazer a distinção entre eles. Acrescenta, no que diz respeito a esse aspecto, que, “em todas as

atividades escolares aprende-se a se expressar, conviver, ocupar-se da saúde e do ambiente, localizar-se no tempo e no espaço, desenvolver visão de mundo e apreço pela cultura, associar saberes escolares ao contexto vivido, projetar a própria vida e tomar parte na condução dos destinos sociais” (BRASIL, 2015, p. 10).

As áreas de conhecimento descritas na BNCC são quatro: Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática e seus respectivos componentes curriculares para as etapas da educação básica. Na área de linguagem, são reunidos quatro componentes curriculares: língua portuguesa, língua estrangeira moderna, arte e educação física. Considerando a distinção entre áreas de conhecimento e componentes curriculares, podemos concluir que a primeira é mais abrangente e o segundo mais específico e, por isso, esses últimos não se distinguem da organização por disciplinas. Apesar de pretender uma articulação entre os componentes curriculares por meio das áreas, estes são apresentados separadamente, o que, certamente, dificultará a sua articulação. Desse modo, a pretensa renovação e o aprimoramento ficarão dificultados, pois a organização da BNCC permite que a disciplinarização / especialização dos conhecimentos continue em detrimento de uma visão de totalidade do conhecimento. Como essa organização abrange os anos iniciais, a BNCC reforça a disciplinarização precoce, isto é, para as crianças de seis, sete e oito anos de idade.

Além de reforçar a disciplinarização, a Base rompe com a possibilidade de os sistemas educativos organizarem os componentes curriculares definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, observando-se aspectos ligados exercício da cidadania e as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

Alfabetização na BNCC

Nos anos 2000, foram propostos, por meio de dois programas de formação de professores alfabetizadores organizados pelo Ministério da Educação, currículos para os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 3º ano). O primeiro aparece no fascículo 1, Unidade II, do Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries iniciais do Ensino Fundamental Pró-letramento – alfabetização e linguagem (2008). O segundo, no Caderno de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, Ano I, Unidade I (2013).

O currículo proposto no fascículo do Pró-letramento – alfabetização e linguagem, de autoria de Antônio Augusto Gomes Batista, Ceris Salete Ribas da Silva, Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graças Bregunci, Maria da Graça Ferreira Costa Val, Maria Lúcia Castanheira e Sara Mourão Monteiro, todos docentes da Universidade Federal de Minas Gerais, é elaborado em

torno de eixos, discriminados em capacidades, conhecimentos e atitudes que devem ser desenvolvidos “[...] pelas crianças ao longo de todo o processo de escolarização e das necessidades de sua vida social” (BATISTA et al., 2008, fasc. 1, p. 14). São cinco os eixos: (a) compreensão e valorização da cultura escrita; (b) apropriação do sistema de escrita; (c) leitura; (d) produção de textos escritos; e (e) desenvolvimento da oralidade.

Mais recentemente, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) apresentou, aos professores alfabetizadores, um currículo elaborado a partir de “direitos de aprendizagem gerais, que permeiam toda a ação pedagógica” (BRASIL, 2013, p. 31) e “de conhecimentos e capacidades específicos organizados por eixo de ensino da Língua Portuguesa: Leitura, Produção de textos Escritos, Oralidade, Análise Linguística” (BRASIL, 2013, p. 31). O objetivo central do Programa e também do currículo proposto é fornecer elementos para que as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, num contexto em que a garantia de acesso à escola não proporcionou a melhoria da qualidade da alfabetização ofertada às crianças.

Além do currículo proposto no referido caderno do Pnaic, foi elaborado, em 2012, pelo Ministério da Educação e submetido ao Conselho Nacional de Educação, o documento *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental*. O currículo está organizado em eixos estruturantes e objetivos de aprendizagem por eixo. Para melhor visualização dos eixos propostos nos três documentos, construímos o quadro que se segue. Incluímos também os eixos propostos na BNCC:

Quadro 1 – Eixos que compõem os currículos dos anos iniciais do ensino fundamental

| Pró-letramento | Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa | Elementos conceituais e metodológicos | BNCC |
|--|---|--|---|
| Compreensão e valorização da cultura escrita | ----- | ----- | ----- |
| Apropriação do sistema de escrita | ----- | Apropriação do sistema de escrita alfabética | Apropriação do sistema de escrita alfabético/ ortográfico e de tecnologias da escrita |
| Leitura | Leitura | Leitura | Leitura |
| Produção de textos escritos | Produção de textos escritos | Produção de textos escritos | Escrita |
| Desenvolvimento da oralidade | Oralidade | Oralidade | Oralidade |
| ----- | Análise linguística | Análise linguística | Análise linguística |

A área de linguagem, no que diz respeito à língua portuguesa, está organizada, nos anos iniciais do ensino fundamental, na BNCC, “em cinco eixos, que dizem respeito a práticas e a conhecimentos de linguagem. São eles: apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística, sendo este último transversal aos demais” (BRASIL, 2015, p. 38). Comparados os eixos no quadro formulado, desaparece o eixo Compreensão e valorização da cultura escrita, contido na proposta do Pró-letramento. Os demais eixos presentes nesse programa permanecem, mesmo que haja modificações nas denominações e inclusão do eixo análise linguística proposto no caderno do Pnaic, substituindo o eixo apropriação do sistema de escrita. A BNCC apresenta o eixo escrita, o que pode implicar redução dos “objetivos de aprendizagem” para a apropriação da técnica de escrita. Segundo escrito na preliminar BNCC,

O ponto de partida para a definição dos objetivos de aprendizagem propostos pelo documento preliminar da BNC são os Direitos de Aprendizagem apresentados no texto Base Nacional Comum Curricular (BNC) – Princípios orientadores da definição de objetivos de aprendizagem das áreas de conhecimento. Os doze Direitos de Aprendizagem enunciados no referido texto constituem um conjunto de proposições que orientam as escolhas feitas pelos componentes curriculares na definição de seus objetivos de aprendizagem, consideradas as dimensões ética, estética e política de efetivação daqueles direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

A despeito da aproximação expressa, tendo em vista as alterações nas denominações dos eixos, perguntamos se elas indicam mudanças conceituais. Esse questionamento será discutido no próximo tópico em que buscaremos analisar conceitos que orientam a BNCC, no que se refere ao componente língua portuguesa, especificamente para os três primeiros anos do ensino fundamental. Entretanto, é importante chamar a atenção para o fato de o eixo escrita, ao invés de produção de textos, passar a figurar na BNCC. A proposta do trabalho com textos, isto é, a defesa da leitura e da produção desde os anos iniciais do ensino fundamental, está fundada nas lutas contra regimes autoritários que cercearam a liberdade de expressão nas escolas.

Bases conceituais do ensino de língua portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental

De acordo com o escrito no texto preliminar da BNCC, os cinco eixos definidos para articular as práticas e objetivos de aprendizagem auxiliam o desenvolvimento do letramento em todos os componentes presentes na área de

linguagem. Nos anos iniciais do ensino fundamental, no entanto, o eixo central é a apropriação do sistema de escrita, que

contempla o conhecimento das letras do alfabeto, a compreensão dos princípios de funcionamento do sistema e o domínio das convenções que regulam a correspondência entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a levar os/as estudantes a ler e a escrever palavras e textos (BRASIL, 2015, p. 38).

Segundo escrito, essa aprendizagem ocorre de modo articulado com a leitura e com a produção de textos. Um dos objetivos do componente língua portuguesa é “dominar, progressivamente, a fala, a leitura e a escrita” (BRASIL, 2015, p. 34), porque há, na BNCC, uma progressão dos objetivos que começam pelo desenvolvimento e consolidação do “processo de percepção, de entendimento e de representação, base importante para compreender a natureza do sistema alfabético-ortográfico de escrita” (BRASIL, 2015, p. 33), passando pela apropriação do sistema de escrita até a construção de textos mais complexos, como explicita o seguinte trecho:

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/a estudante compreenda o funcionamento do sistema de escrita, para poder utilizá-lo nas situações de leitura e de produção de textos (BRASIL, 2015, p. 38).

Ainda como texto preliminar da BNCC, à área de linguagens cabe garantir o domínio da escrita que compreende a alfabetização, esta “entendida como compreensão do sistema de escrita alfabético-ortográfico, e o domínio progressivo das convenções da escrita, para ler e produzir textos em diferentes situações de comunicação” (BRASIL, 2015, p. 29). Nesse sentido, a alfabetização permanece pensada, assim como nos currículos propostos nos documentos curriculares que antecederam a BNCC, como aquisição da tecnologia da escrita. O letramento, por sua vez, a despeito de modificações no conceito ou na sua escrita permanece ligado aos aspectos funcionais, ou seja, sua tarefa,

abrange a construção de saberes múltiplos que permitam aos/às estudantes atuarem nas modernas sociedades tecnológicas, cada vez mais complexas também em relação às suas formas de comunicação. Essa atuação requer autonomia de leitura nos diversos campos e suportes e preparo para produzir textos em diferentes modalidades e adequados aos propósitos e às situações de comunicação em que os sujeitos se engajam (BRASIL, 2015, p. 29).

Dessa forma, o caráter político da alfabetização continua ausente do texto preliminar da BNCC. A preocupação é com a instrumentalização técnica dos sujeitos para responderem a demandas sociais e profissionais colocadas pela sociedade moderna. Ao mesmo tempo, há uma forte tendência em pensar a escrita como base para que as crianças continuem sua trajetória escolar com sucesso, inclusive em outros componentes curriculares.

Podemos inferir, assim, que há, no texto, uma visão de língua/linguagem que se assenta no estruturalismo, cujo principal foco é no sistema da língua, apesar de assinalar que há uma consonância com a “concepção de língua como forma de interação entre os sujeitos” (BRASIL, 2015, p. 41), ao considerar as práticas de linguagem e os campos de atuação nos quais elas se realizam.

Os campos de atuação dizem respeito à *contextualização do conhecimento escolar*. Conforme descrito, são seis os campos de atuação: práticas da vida cotidiana, práticas artístico-literárias, práticas político-cidadãs, práticas investigativas, práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação e práticas do mundo do trabalho. Com relação a essa classificação das práticas, podemos dizer que é totalmente estranha e reducionista, principalmente no que diz respeito aos limites a elas impostos, exigência de qualquer classificação. Por exemplo, toda ação em qualquer campo é necessariamente política e cidadã. Assim, além de classificar crianças, de acordo com determinados níveis de desenvolvimento da escrita, agora, há classificações das práticas, seguindo padrões completamente alheios à vida social que é múltipla e, ao mesmo tempo, passível de recriações constantes, quando pensamos os sujeitos como pessoas responsivas diante das diversas situações que criam e vivenciam. É necessário notar que os objetivos de aprendizagem ligados às práticas político-cidadãs não ajudam as crianças a vivenciar situações que possam expressar opiniões e se posicionarem diante de situações vivenciadas ou de textos. Contraditoriamente a esse tipo de prática, deverão identificar gêneros da esfera jornalística, compreender estrutura e aspectos convencionais de cartazes e faixas etc., como mostram os objetivos do segundo ano:

Identificar, em notícias e reportagens de jornais ouvidas ou lidas com apoio do/a professor/a, elementos como o que, quem, onde, quando e como.

Compreender a estrutura de cartazes e faixas que circulam na escola e no seu entorno e os principais recursos de convencimento neles utilizados.

Escrever cartazes e faixas educativas, usando recursos argumentativos adequados à situação comunicativa (BRASIL, 2015, p. 51).

Como nos documentos já mencionados, nos anos iniciais do ensino fundamental, a ênfase do processo inicial de aprendizagem da língua portuguesa

está nos textos do cotidiano e da literatura e, também, nos “conhecimentos de oralidade, leitura e escrita necessários para participar de situações públicas e envolvendo a vida escolar, a investigação e as ações de linguagem necessárias ao exercício da cidadania” (BRASIL, 2015, p. 43). Produzir textos, desde a mais tenra idade, é uma forma essencial de vivência da cidadania e da livre expressão. No entanto, o documento enfatiza objetivos ligados ao registro, à anotação, ou seja, utiliza termos que substituem o termo *cópia*, quando se refere à produção de textos, o que, em minha opinião, não proporciona a renovação e o aprimoramento do ensino da língua portuguesa.

É interessante notar que a BNCC propõe objetivos de aprendizagem para cada um dos componentes curriculares que integram as áreas. No que diz respeito à ênfase na aprendizagem, que pode ser inferida dessa denominação, entendemos que é difícil pensar em alcance de objetivos de aprendizagem separados do ensino. A aprendizagem não é algo que se desenvolve sem o concurso de uma mediação qualificada por parte dos docentes.

Considerações finais

Retomamos, aqui, a pergunta que norteou a escrita deste texto. Isto é, quais princípios balizam a proposição de *renovação e aprimoramento* da educação nacional, especificamente, no campo da alfabetização? Em primeiro lugar, é importante notar, como mostrado, que a busca de elaboração de uma base nacional comum não é novidade. Em diferentes momentos da nossa história, houve iniciativas dos órgãos gestores da educação básica nacional de proposição de bases gerais curriculares para a educação.

A partir da década de 1990, no entanto, essa definição passa a ser pensada com o objetivo de construir metas de qualidade. Se tomarmos a alfabetização ou o ensino da língua portuguesa nos três primeiros anos do ensino, a construção dessas metas que estão ligadas diretamente à avaliação em larga escola, tem indicado um empobrecimento da base nacional comum. A discriminação de objetivos operacionais, isto é, traduzíveis em itens de testes tem ocasionado tal empobrecimento, como mostra o quadro construído com relação aos eixos.

A definição de uma base comum nacional parece importante para que a escola cumpra seu objetivo de garantir o acesso ao conhecimento produzido ao longo da história humana. Entretanto, quando essa proposição se alinha, exclusivamente, à lógica da avaliação com a finalidade de produzir a melhoria de índices de desempenho nacionais pela via do rebaixamento do que é ensinado e, conseqüentemente, aprendido, podemos imaginar que ela poderá ser nociva ao desenvolvimento da educação.

Referências

BARROS, Zilma Parente Gomes de. *Introdução*. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS. *A escola de 1º grau e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2.ed., 1980, p. 5.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. Capacidades linguísticas: alfabetização e letramento. Brasil. *Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem – edição revisada e ampliada incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. BNCC: apresentação. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/video>>, 2015. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. PARECER CNE/CEB No 7/2010. Brasília: *Diário Oficial da União, 9/7/2010*, Seção 1, p.10.

BRASIL. Presidência da República. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Lei 8.069, de 13 de Julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 jul. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1*. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. *A escola de 1º grau e o currículo* (1ª parte). 2. ed., 1980. (Série Ensino Regular, 13).

CARVALHO, Murilo Braga. Apresentação. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. *Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1949, p. 7-11.

MERCADANTE, Aloizio. *Apresentação*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 4.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, Coordenação Geral do Ensino Fundamental. Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano) do ensino fundamental. Brasília: 2012. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS. A escola de 1º grau e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2.ed., 1980.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. *Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1949.

RIBEIRO, Renato Janine. *Apresentando a base*. In: BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 15 jul. 2015.

SOUZA, Paulo Renato. *Ao professor*. In: BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997, p.4.