

# OS GÊNEROS TEXTUAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO CURRÍCULO-RÉGUA E A POTÊNCIA DE OUTROS SENTIDOS PARA “COMUM” NOS CURRÍCULOS DIFERENÇA

Priscila dos Santos Moreira<sup>1</sup>  
Suzany Goulart Lourenço<sup>2</sup>

## O mapa

Desde a publicação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 26 de junho de 2014, ocorreram ações de implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A primeira versão do documento BNCC foi disponibilizada para consulta pública pelo Ministério da Educação em 2015, constituindo-se, assim, o foco desta pesquisa.

Algumas indagações impulsionaram o nosso campo problemático: o que é currículo? O que é BNCC? Quais são os gêneros textuais definidos para o Ensino Fundamental (EF) dentro do componente curricular Língua Portuguesa (LP)? Essa prescrição influencia a paralisação dos fluxos dançantes dos processos de *aprenderensinar*? Quais noções de comum são estabelecidas no documento e que outros sentidos de comum poderiam ser pensados para a potencialização dos *currículosdiferença* que permeiam os gêneros textuais?

Desse modo, os objetivos deste estudo foram: realizar uma análise documental da “Base” no que concerne ao campo de atuação “Práticas artístico-literárias” (PAL) que compõe o componente LP para o EF, dos artigos da revista *E-curriculum* e do documento produzido pela Associação Brasileira de Currículo (ABdC) e pelo Grupo de Trabalho de Currículo da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); e acompanhar a discussão da BNCC nos encontros com educadores das escolas da Secretaria Municipal de Educação da Serra (Sedu-Serra), localizada no Estado do Espírito Santo.

## Currículo? Base? Nacional?

De acordo com Carvalho (2009, p. 179), “[...] as divergências nas definições [do que seria currículo] não são uma questão de interpretação semântica, pois fazer currículo não é um ato neutro, mas um ato de comprometimento derivado de interpretações teórico-filosóficas dos que o concebem e o vivem”. Nesse sentido, defendemos que os currículos não envolvem apenas os documentos prescritivos (Orientações Curriculares, Diretrizes, Planos de Ensino/Aula etc.), mas também “[...] tudo aquilo que é vivido, sentido, praticado no âmbito escolar e para além dele, colocado na forma de documentos escritos, conversações, sentimentos e ações concretas vividas [...] pelos praticantes do cotidiano” (CARVALHO, 2012, p. 190-191).

Contrariamente à posição que afirmamos, o representante da “Todos pela Educação” – um dos apoiadores da BNCC entre outros empresários que têm interesses privatistas na educação – defende que currículo pode ser definido, muito facilmente, como “[...] aquilo que os professores devem fazer em sala de aula” (ALVES, 2014, p. 1478), como se os docentes fossem simples “aplicadores” de conhecimentos pensados por técnicos que definem o que e quando será *aprendidoensinado*.

Vimos com Alves (2014) que seria muito difícil estabelecer um mínimo consenso do que é uma BNCC, porque as concepções variam devido às múltiplas imagens que fazemos das

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [priscila.moreira@ifes.edu.br](mailto:priscila.moreira@ifes.edu.br).

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: [suzany.goulart@gmail.com](mailto:suzany.goulart@gmail.com).

escolas. Após o aparecimento da expressão “Base Nacional Comum” na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, no início dos anos 2000, vários educadores se mobilizaram contra o estabelecimento de uma BNCC. Os pesquisadores em currículo buscaram demonstrar que tal ideia era importada de uma lógica internacional de “vendas de produtos da educação”.

Além disso, conforme o Ofício nº 01/2015 da Anped e da ABdC, na BNCC a proposta enfatizada para a formação humana é a modelização, a homogeneização por meio dos procedimentos centralizados da administração que não considera as diversas realidades locais em uma produção de identidades serializadas que ignora as diferenças e singularidades.

Nessa perspectiva, esse ofício critica o entendimento de “nacional” (integrante da nomenclatura BNCC) como homogêneo e enfatiza que o nacional não pode desconsiderar a diversidade étnica, cultural, social, política e econômica dos municípios brasileiros. É importante destacar que, caso a intenção da BNCC não fosse reduzir as inúmeras possibilidades de conhecimento ao que é determinado pelo documento (se fosse apenas uma diretriz como alguns profissionais buscam defender), seria desnecessária a sua criação, já que há uma infinidade de Diretrizes Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais entre outros currículos formais derivados de documentos das Secretarias Estaduais e Municipais.

### Os gêneros textuais na BNCC

Considerando-se as múltiplas possibilidades de análise da BNCC, escolhemos para foco de nosso estudo o campo de atuação PAL que compõe a LP para o EF no documento preliminar, disponibilizado para consulta pública, considerando o que é exposto na Base: “[...] durante toda a Educação Básica, deve-se favorecer a formação literária” (p. 38), como modo de potencializar “experiências estéticas” e a “ampliação das referências culturais”. Primeiramente, destacamos que percebemos um número exagerado de objetivos no PAL (79) “a serem cumpridos” pelos docentes. Os gêneros foram serializados da seguinte forma:

Gênero textual	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Poema	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Parlenda	X								
Trava-língua	X								
Canção	X	X	X	X	X				
Música			X				X		
Quadrinha	X								
Conto tradicional	X	X	X	X	X	X			
Conto									X
Adivinha			X						
Fábula				X		X			
HQ				X	X			X	
Tirinha				X	X				
Lenda					X	X			

<b>Crônica</b>									X
<b>Romance</b>							X		X
<b>Novela</b>							X		
<b>Gêneros da literatura juvenil</b>							X		
<b>Cordel</b>							X		
<b>Gêneros teatrais</b>								X	
<b>Gêneros cinematográficos</b>									X
<b>Notícia</b>									X

Quadro 1 – Distribuição dos gêneros textuais que compõem o campo de atuação PAL no EF

Fonte: Versão preliminar da BNCC

A análise coletiva experienciada na Sedu-Serra aconteceu nos dias do mês de outubro: 6 – realização do 1º Encontro Estadual de mobilização para discussão da BNCC; 6 a 10 – análise do EF com as referidas áreas de conhecimento; 20 a 27 – realização de estudos em grupos; 28 – diálogo com as equipes da Subsecretaria Pedagógica. Entre 03-11-2015 e 15-12-2015, ocorreram as conversas com todos os segmentos do magistério dessa rede.

Esses encontros entre educadores objetivaram a ampliação do debate no município e não se resumiram ao que está posto no documento preliminar da Base, mas, sobretudo, atuaram em composição com o que é vivenciado nos processos de aprendizagem nos cotidianos das escolas.

Os professores evidenciaram que, no documento da BNCC: não há uma preocupação em “[...] deixar o aluno expor sua visão crítica, sua criatividade”; “O documento se limita à apresentação dos gêneros textuais e não proporciona reflexão e criticidade”, “A preocupação maior é com grafemas e fonemas, não explorando, assim, diferentes gêneros textuais”; “[...] falta a contextualização das regiões brasileiras e por isso impõe uma cultura única, engessando as práticas” e “ A BNCC parte das unidades menores (letras e sílabas), já a perspectiva do município é de trabalhar com o texto dando enfoque às variações linguísticas”.

A partir de toda essa análise conjunta e do que percebemos com a categorização dos gêneros textuais, surgiram novas indagações. Entre elas destacamos: por que parlendas, trava-línguas e quadrinhas só podem ser vivenciadas no primeiro ano? Por quais razões, após os anos iniciais, as crianças não podem experimentar canções como potência textual? Com qual direito se determina que cada gênero só poderá ser estudado em determinada série por todos os alunos de quaisquer escolas e de qualquer região do País?

### **Comum? Curriculosdiferença no aprendereensinar**

De acordo com Alves (2014), entre as décadas de 80 e 90, alguns pesquisadores, envolvidos com a formação de professores pensavam na possibilidade de uma “Base Comum Nacional” que divergisse da “Base Nacional Comum”. A primeira era “comum” no sentido de passar por longos caminhos de discussão de forças interessadas a partir das necessidades locais e somente depois considerar o diálogo em âmbito “nacional”; enquanto a segunda se faz nacional apregoando um “comum” que é estabelecido como obrigatório para todos.

Em consonância com Carvalho (2009), apostamos em outras produções de conhecimento a partir das múltiplas vivências cotidianas que compreendem comum não como consenso ou

adesão a uma voz única que representa a todos, mas um comum articulado com o movimento e a comunicação das singularidades, que se distancia do formato estabelecido na BNCC.

O “comum” que acreditamos ser possível para a potencialização da produção de conhecimentos é experimentado por um coletivo comprometido com as questões vividas em cada cotidiano escolar e intimamente relacionado com a noção de multidão (não de docentes como massa passiva) – constituída de uma série de elementos como a solidariedade e a cooperação em complexas relações que visam à *comunalidade* (CARVALHO, 2009). Nessas tramas, o comum não significa o silenciamento das singularidades, contudo propicia experimentações potentemente diferentes (com respostas provisórias às questões apresentadas pelos que vivem as redes de aprendizagem desses espaços).

Nesse direcionamento, compomos com a criação de brechas no *Currículo-Régua* (MOREIRA, 2014), como resposta às modelizações e engessamentos impulsionados por um documento dogmático (BNCC), visando à propagação dos *Curriculosdiferença* (MOREIRA, 2014) e, com Lourenço (2015), apostamos na *força-invenção* dos processos de *aprenderensinar* que escapam à lógica criticada pelas autoras de ensino linear e quantificável, que tenta apregoar o que somos capazes de *aprenderensinar* e em tempos e espaços previamente determinados.

Para fazer ressoar *Curriculosdiferença*, evidenciamos, com Deleuze (1988), que a “diferença” não se configura como uma característica que está a serviço da generalidade do conceito, mas como puro acontecimento. A identidade não é o ponto de partida, contudo a diferença é o que vem primeiro, é variação, multiplicação e proliferação. A diferença refere-se às singularidades, aos fluxos de forças, à complexidade de diferenciações e, assim, um currículo pela potência da diferença seria o encantamento da multiplicidade em enredamentos que criam movimentos curriculares ao inventar fissuras nos estratos dos processos enrijecidos da Base.

### **Diferenças sem fim...**

A partir da noção de diferença como motor da criação e possibilidade de, no meio, no espaço-entre, começar a brotar hastes de rizoma, enfatizamos que essa diferença não é uma determinação, mas uma resistência pela vida, pois a vida difere de si mesma. A BNCC vai na contramão dessa diferenciação ao tentar homogeneizar as possibilidades de aprendizagem, por exemplo, dos gêneros textuais, nas diferentes salas de aulas, nos diversos contextos regionais, ao formatar um *Currículo-régua* que pressupõe comum como consenso e estancar os fluxos de aprendizagens inventivas.

No entanto, concluímos, provisoriamente, este estudo com a aposta nas danças compartilhadas pelos educadores, a partir de um comum que é múltiplo e compõe com a diferença (não como algo a ser combatido, mas como potência das aprendizagens singulares nas conexões entre professores e estudantes). Destacamos a importância de os processos de *aprenderensinar* acontecerem pelo viés da invenção, visto que podem se inserir como movimento de (re)existência ao controle de linhas enrijecidas de uma BNCC e seus modos hierarquizados de promover o ensino dos gêneros textuais.

### **Referências**

ALVES, N. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1464 - 1479, out./dez. 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO E ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO. **Ofício nº 01/2015/GR**. Rio de Janeiro,

2015. Disponível em:  
<[http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of\\_cio\\_01\\_2015\\_CNE\\_BNCC.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of_cio_01_2015_CNE_BNCC.pdf)>.  
Acesso em: 26 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – Dicei. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015.

CARVALHO, J. M. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et Alii, 2009.

\_\_\_\_\_. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas que atravessam os currículos. In: ALVES, N.; LIBÂNEO, J. C. (Org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

LOURENÇO, S. G. **A força-invenção da docência e da infância nos processos de aprenderensinar**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MOREIRA, P. S. **Cartogrando movimentos curriculares produzidos nas redes de conversações nos encontros/formações do Proeja/Ifes/ES**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.