

A LÍNGUA PORTUGUESA NO REFERENCIAL CURRICULAR DO
PARANÁ E SUA RELAÇÃO COM A BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR

THE PORTUGUESE LANGUAGE IN THE REFERENCIAL CURRICULAR
DO PARANÁ AND ITS RELATIONSHIP WITH THE BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR

LA LENGUA PORTUGUESA EN EL REFERENCIAL CURRICULAR DO
PARANÁ Y SU RELACIÓN CON LA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR

Cássia Helena Guillen

Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). Professora da rede Municipal de São José dos Pinhais-PR e Coordenadora da área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais-PR. E-mail: cassiacavarsan@gmail.com.

Andréia Rodrigues Zoelner Dallarosa

Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora colaboradora do SENAI - Departamento Regional do Paraná. E-mail: andriacorrea75@hotmail.com.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi55.53954>

Recebido em 29/05/2020

Aceito em 27/10/2020

Resumo

O presente estudo procura refletir sobre o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, documento elaborado para guiar o currículo escolar, publicado em 2018, especificamente no que se refere as orientações sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, e sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (2017). Está fundamentado nas ideias sobre currículo de Gimeno Sacristán (2013) e nas reflexões de Bakhtin (2006, 2009) sobre a linguagem. É uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo em relação ao tema refletido. O objetivo deste trabalho busca compreender como o documento curricular paranaense direciona o ensino da língua materna, bem como a alfabetização a partir da aprovação da Base. Assim, este estudo visa ainda compreender as orientações especificadas no documento paranaense em relação ao contexto nacional e sua contribuição para o ensino da Língua Portuguesa na conjuntura paranaense, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, ao analisar os documentos percebeu-se o entrelaçamento e ampliação do que foi proposto pela Base Nacional Comum Curricular, no documento paranaense, ao buscar sua própria autonomia e serve, também, como documento orientador para os municípios. Assim, o foco da alfabetização ocorre nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, e o terceiro ano passa para ampliação das possibilidades de estudo da língua. É um estudo de reflexão, com vistas a contribuir para o ensino da Língua Portuguesa no estado do Paraná.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Referencial Curricular do Paraná; Língua Portuguesa; Alfabetização.

Abstract

This study seeks to reflect on the “Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações”, a document designed to guide the school curriculum, published in 2018, specifically about the guidelines on teaching and learning the Portuguese language, and their relationship with the Base Nacional Comum Curricular (2017). It is based on the ideas about curriculum by Gimeno Sacristán (2013) and reflections on language by Bakhtin (2006, 2009). It is a bibliographic research, of qualitative character in relation to the reflected theme. The objective of this work seeks to understand how the Paraná curriculum document directs the teaching of the native language, as well as literacy from the approval of the Base. Thus, it also aims to understand the guidelines specified in the Paraná document in relation to the national context and its contribution to the teaching of the Portuguese language in the Paraná context, in the early years of Elementary Education. In this way, when analyzing the documents, we noticed the intertwining and expansion of what was proposed by the Base Nacional Comum Curricular, in the Paraná document when seeking its own autonomy and serves as guiding document for the municipalities. It is a work of reflection, with a view to contributing to the teaching of the Portuguese language in the state of Paraná.

Keywords: Common National Curricular Base; Curricular Reference of Paraná; Portuguese language; Literacy.

Resumen

El presente estudio busca reflexionar sobre el “Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações”; documento elaborado para orientar el currículo publicado en el año 2018, específicamente en lo que respecta a las orientaciones sobre enseñanza y aprendizaje de la Lengua Portuguesa y su relación con la Base Nacional Común Curricular (2017). Esta reflexión está fundamentada en las ideas de Currículo Gimeno Sacristán (2013) y en las reflexiones de Bakhtin (2006, 2009) sobre el lenguaje. Se trata de una investigación bibliográfica de carácter cualitativo en relación con el tema abordado. El objetivo del trabajo es comprender cómo el documento curricular paranaense direcciona la enseñanza de la lengua materna, así como la alfabetización a partir de la aprobación de la Base. También tiene por objetivo comprender las orientaciones establecidas en el documento paranaense en relación con el contexto nacional y su contribución a la enseñanza de la Lengua Portuguesa en la coyuntura paranaense en los primeros años en la Escuela Primaria. En este sentido, al analizar los documentos, se notó el entrelazamiento y ampliación de lo propuesto por la Base Curricular Común Nacional, en el documento de Paraná, al buscar su propia autonomía y además sirve como documento rector para los municipios. Es un trabajo de reflexión con el fin de contribuir a la enseñanza de la Lengua Portuguesa en el estado de Paraná.

Palabras clave: Base Nacional Curricular Común; Referencial Curricular Del Estado De Paraná (Brasil); Lengua Portuguesa; Literatura.

Introdução

O ensino da Língua Portuguesa há muito vem sendo discutido entre teóricos e estudiosos do tema, assim como sua efetividade em sala de aula. Dentre o que este ensino compreende, há

que se pensar nos conteúdos curriculares, textos, circulação social, gêneros, produção, análise linguística, formação de professores, entre muitas outras ideias.

A recente produção e publicação da Base Nacional Comum Curricular (2017) e, em relação ao que ela propõe, a elaboração do Referencial Curricular do Paraná (2018), para o ensino da Língua Portuguesa, servem como documentos norteadores do Ensino Básico. Assim, os municípios e as instituições de ensino devem elaborar seus currículos e organizar suas ações educativas, a partir destas orientações. Portanto, o objetivo deste trabalho busca compreender como o documento curricular paranaense direciona o ensino da língua materna, a partir da aprovação da Base. São documentos recentes, mas já se encontra literatura sobre o tema, como os trabalhos de Frade (2020) e Gontijo (2020)

Este artigo está fundamentado nas ideias de José Gimeno Sacristán (2013), por suas inúmeras contribuições aos estudos sobre currículo, em Bakhtin, (2006, 2009) filósofo de referência no estudo linguagem, e na análise sobre os documentos oficiais, Referencial Curricular do Paraná (2018) e Base Nacional Comum Curricular (2017).

Está organizado para apresentar sumariamente como ocorreu a construção do Referencial do Paraná após a publicação da Base Curricular Nacional, a seguir relaciona a Língua Portuguesa apresentada nos documentos e sua relação com a alfabetização, e ainda apresenta uma reflexão sobre os quadros curriculares apresentados nestes documentos norteadores. Finaliza-se com uma reflexão sobre o que foi analisado em relação ao documento do Paraná, seu atrelamento à Base, assim como sua autonomia.

A construção do documento curricular do Paraná após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular

O Sistema Estadual Paranaense de Educação, de acordo com o Referencial Curricular do Paraná, é formado por 382 municípios, dentre os quais 17 têm sistema próprio de ensino. O Estado comporta a Educação Básica e a Superior, considerando as redes: estadual, municipal e privada. O atendimento à Educação Básica dispõe de “2.144 escolas estaduais, 4.982 escolas municipais, 2.399 escolas privadas e 406 escolas parceiras que ofertam a Educação Especial” (PARANÁ, 2018. p.4).

O Referencial Curricular do Paraná (2018) apresenta ainda alguns dados que demonstram que os índices de alfabetização no Estado têm apresentado melhoras significativas nos últimos anos, ao comparar os períodos de 2009 a 2014.

Quanto aos dados de alfabetização, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística mostra que em 2014 o percentual de crianças ainda não alfabetizadas entre oito e nove anos estava em 1,3%. Aponta também que os números do Paraná melhoraram significativamente, visto que em 2009, havia oito mil crianças com idades entre oito e nove anos que não sabiam ler e escrever, e que em 2014, esse número foi reduzido à metade, totalizando quatro mil. (PARANÁ, 2018, p. 5).

Dessa forma, o Estado do Paraná com vistas a planejar, organizar e orientar seu Sistema de Ensino tem elaborado vários documentos curriculares ao longo de sua trajetória. O Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018) é o mais recente deles e foi realizado após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹. O documento paranaense foi, no entanto, preparado antes da etapa do Ensino Médio ter sido concluída e estava ainda em fase de audiências públicas.

Para sua elaboração, dentre muitos outros documentos, embasaram sua construção a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996); a Constituição Federal (1988); o Plano Nacional de Educação (2014, Lei n.13.005); os pareceres do Conselho Nacional de Educação (2017, CNE/CP, n. 02/2017 e n.15/2017); o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Por se tratar de um documento de referência foi preciso a colaboração de diferentes órgãos, tais como o Ministério da Educação, O Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (CONSED), as Secretarias Estaduais de Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

O Referencial paranaense contou ainda com o total de 75.366 contribuições de sugestões para o documento, as quais, segundo depoimento do Coordenador Geral, Cassiano R. Nascimento Ogliari, “foram analisadas e, na medida da pertinência, incorporadas ao documento, culminando em uma versão consolidada, garantindo, assim, uma efetiva participação na construção coletiva e democrática” (PARANÁ, 2018, s/n). Sacristán (2013, p. 34) confirma essa posição ao afirmar que “[...] discutir ou pesquisar o currículo supõe tocar algo visível e expresso socialmente”.

Dessa forma, o documento até ter sua versão preliminar passou por vários processos, os quais foram realizados por meio de encontros presenciais e de escrita colaborativa através de

¹ A BNCC é um documento federal de caráter normativo, que determina quais são as aprendizagens essenciais que os estudantes do país devem desenvolver dentro do todo processo de estudo, ou seja, durante a passagem pelas etapas e modalidades da Educação Básica Brasileira, sendo estas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Base passou por três versões e foi concluída em 2017. Após sua aprovação, todas as redes de ensino são obrigadas a elaborar ou reelaborarem seus currículos.

compartilhamento digital. Os participantes dessa construção coletiva, segundo consta no Referencial, eram desde “Núcleos Regionais de Educação da Rede Estadual de Ensino que atuavam como interlocutores nos municípios e/ou regiões e das Secretarias Municipais de Educação e docentes externos” (PARANÁ, 2018, p.6-7).

Ao relacionar o documento estadual ao federal, os redatores do Referencial esclarecem que a BNCC trata os direitos e objetivos de aprendizagens como “competências e habilidades”. Isso implica também que são contemplados tanto aspectos cognitivos quanto socioafetivos. No entanto, o documento do Estado assume, no lugar de competências e aprendizagens, os termos que considera mais alinhados à realidade paranaense, por isso justifica o nome do documento ser: Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (PARANÁ, 2018).

O Referencial assevera que segue a estrutura da Base, no que concerne aos princípios e direitos que devem embasar os currículos do Estado, bem como aborda a transição entre as etapas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, trata sobre as especificidades ainda de cada etapa, e traz seus organizadores curriculares (PARANÁ, 2018).

Além dessa estrutura, o Referencial semelhante a Base trata as disciplinas como componentes curriculares, ou seja, como objeto de estudo de cada ciência que são oriundos das grandes áreas: Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física); Matemática; Ciências Humanas (História e Geografia); Ciências da Natureza (Ciências); e Ensino Religioso (PARANÁ, 2018, p. 9).

As denominações transformam-se à medida que a ação ensino aprendizagem é ressignificada e os componentes curriculares formam sua estrutura. Para Sacristán (2013, p.17) “o conceito de currículo e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados a ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar”.

O documento do Paraná apresenta também os seus “princípios fundamentais que orientam e dão suporte ao trabalho pedagógico no âmbito da formação integral, com vistas à interação crítica e responsável do estudante na vida em sociedade”. Os princípios orientadores do Paraná são os seguintes:

- Educação como Direito inalienável de todos os cidadãos, sendo premissa para o exercício pleno dos direitos humanos;
- Prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola, compreendendo a sociedade atual e seus processos de relação, além da valorização da experiência extraescolar;

- Igualdade e Equidade, no intuito de assegurar os direitos de acesso, inclusão, permanência com qualidade no processo de ensino-aprendizagem, bem como superar as desigualdades existentes no âmbito escolar;
- Compromisso com a Formação Integral, entendendo esta como fundamental para o desenvolvimento humano;
- Valorização da Diversidade compreendendo o estudante em sua singularidade e pluralidade;
- Educação Inclusiva identificando as necessidades dos estudantes, organizando recursos de acessibilidade e realizando atividades pedagógicas específicas que promovam o acesso do estudante ao currículo;
- Transição entre as etapas e fases da Educação Básica, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes;
- A ressignificação dos Tempos e Espaços da Escola, no intuito de reorganizar o trabalho educativo;
- E a Avaliação dentro de uma perspectiva formativa. (PARANÁ, 2018, 9-10).

Cabe ainda destacar que o Referencial Curricular do Paraná conceitua a educação como um “instrumento de superação das desigualdades e discriminações sociais” (PARANÁ, 2018, p. 13). Nessa linha, a escola seria um espaço de diálogo, de mudanças e contradições, ou seja, seria um agente de articulação e transformação da realidade social e ambiental. Além disso, a escola tem a responsabilidade de assegurar os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento imprescindíveis à formação humana (PARANÁ, 2018). Diante disso, as redes municipais e escolas devem, portanto, considerar o documento estadual na (re)elaboração dos seus currículos.

A proposta de formação do estudante no Referencial Curricular do Paraná se alinha também a da Base, com relação à formação pautada em princípios éticos, democráticos, inclusivos, estéticos e políticos. Ao mesmo tempo visa oferecer acesso aos conhecimentos desenvolvidos historicamente (PARANÁ, 2018).

Os documentos demonstram o enfoque sobre o estudante no processo escolar, bem como o contexto social, econômico, histórico e temporal em que está inserido. De acordo com Sacristán (2013, p.27),

O ponto de vista de uma teoria do currículo (...), se desejamos apreciar o que realmente se alcança, deve deslocar o centro de gravidade de nossa atenção do ensinar para o aprender, dos que ensinam para os que aprendem (...) ou seja, é preciso nos orientar para a experiência do aprendiz, provocá-la, enriquecê-la, depurá-la sistematizá-la.

As orientações voltadas para as práticas pedagógicas, no Referencial e na Base, destacam a realidade contemporânea, na qual a cultura digital é fortemente presente. Por essa

razão, essa cultura deve ser inserida no currículo e vivenciada em sala de aula. No caso do componente curricular, Língua Portuguesa, a cultura digital entra como os novos gêneros a serem analisados, compreendidos e até mesmo produzidos, ou seja, um objeto de conhecimento. Nesse sentido, as realidades dos sujeitos devem ser consideradas nos planos de aula, pois os estudantes já estão imersos, no dia a dia, em redes sociais e navegam pela internet por diferentes razões o tempo todo.

O Referencial reproduz as Competências Gerais presentes na Base, porém no lugar destas, faz uso do termo Direito de Aprendizagens. O Referencial justifica, assim, o uso desse termo através do Parecer nº 15/2017 da CNE/CP, o qual diz [...] “a BNCC define dez competências gerais comuns às etapas da Educação Básica, as quais expressam os direitos de aprendizagem dos estudantes” [...] (BRASIL, 2017, p. 26). No entanto, essas competências gerais não serão citadas neste trabalho, por ser dada a preferência as que serão específicas do componente Língua Portuguesa.

A Língua Portuguesa nas orientações paranaenses e a alfabetização em questão

Ao tratar da Língua Portuguesa, o Referencial Curricular do Paraná reafirma os pressupostos teóricos e metodológicos presentes na Base. Isso significa que o documento também estabelece diálogo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)², os quais trouxeram para o ensino da língua materna a perspectiva enunciativo-discursiva. Essa perspectiva entende que:

[...] o processo de apropriação da linguagem só é compreendido a partir das interações sociais mediadas por práticas discursivas, enfatizando-se também “a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses”. (BRASIL, 2017, p. 65).

Nesse sentido, o Referencial paranaense reitera as práticas sociais de linguagens, tais como: leitura de textos, produção de textos, oralidade e Análise linguística/semiótica. Mantém, assim, o texto como unidade central de trabalho e este deve ser considerado através de situações enunciativas concretas. As situações concretas são categorizadas pela Base e pelo Referencial

² Os PCNs foram elaborados em 1997, com o objetivo de trazer orientações para o ensino das diferentes áreas e até hoje são referências para outros documentos norteadores em nível nacional, estadual e municipal. Porém, esses documentos não tinham o caráter normativo como é o da BNCC.

como campos de atuação, isto é, os espaços sociais nos quais os textos seriam produzidos e lidos, falados e escutados socialmente.

A sociedade hoje, dado o desenvolvimento tecnológico, está fortemente pautada nas tecnologias digitais de informação e comunicação, cada vez mais presentes no cotidiano. As relações transformaram-se com este avanço tecnológico e a escola, por sua vez, deve participar ativamente dessas mudanças. Para Roman (2009, p. 43)

Não basta ao cidadão, hoje, aprender a ler e escrever textos na linguagem verbal. É necessário aprender a “ler” outros meios, como o rádio, a TV, o videogame, o programa de multimídia, o programa de computador, as páginas da internet. Ao utilizar tecnologias é fundamental que o usuário não acabe se deixando usar por elas. É essencial que os professores se apropriem, portanto, das diferentes tecnologias da informação e comunicação, aprendendo a ler e a escrever nas linguagens que elas apresentam.

Portanto, assim como a Base, o documento do Paraná procura atualizar o ensino de Língua Portuguesa às novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), conforme já mencionado, através de abarcar também os gêneros contemporâneos produzidos nas esferas da *web*. Por essa razão, o Referencial faz uso do termo semiótica atrelado à análise linguística, pois além de analisar linguisticamente os textos orais e impressos na sociedade, será agora necessário analisar os pertencentes à cultura digital. Dessa forma, percebe-se que não houve uma mudança de diretrizes para o ensino da língua materna, mas, tão somente, uma atualização contextual.

A respeito dos campos de atuação, estes são abordados pela Base como uma “novidade” em comparação aos PCNs. Isso significa que, de certa forma, os professores não devem forjar textos aleatoriamente para ensinar a língua materna, sem estabelecer uma conexão com a vida social. Nem tampouco, os docentes podem ensinar a língua sem fazer uso de algum gênero textual concreto.

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto de **contextos possíveis de uso** de cada forma particular. (BAKHTIN, 2009, p.98, grifos nossos).

Nesse sentido, sempre que esses profissionais forem planejar suas aulas de Língua Portuguesa terão que consultar os campos de atuação para atingir as habilidades a serem desenvolvidas, já que estas estão vinculadas aos campos. A propósito, o que a Base chama de

habilidades, o Referencial Curricular do Paraná preferiu denominar de objetivos de aprendizagens.

O maior destaque, no entanto, em relação ao ensino da Língua Portuguesa apresentado pelo Referencial, em consonância com a Base, está no processo inicial desse ensino, isto é, a alfabetização. Documentos anteriores estabeleciam um prazo de três anos para a consolidação do processo de alfabetização, como a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE)³. A BNCC rompe com esses três anos e encurta o prazo para dois anos iniciais, deixando para o terceiro ano do ensino fundamental o trabalho com a *ortografização*, a qual envolveria ortografia e outros aspectos gramaticais. Assim, considera-se que no terceiro ano, o estudante já esteja alfabetizado e possa avançar para o estudo de outros aspectos da Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a alfabetização, agora com foco nos dois primeiros anos do ensino fundamental, ganha uma atenção com relação à ênfase na apropriação do sistema alfabético. Ou seja:

A sistematização da alfabetização deve ocorrer no 1º e no 2º ano e a ortografização se estende para os demais anos do Ensino Fundamental, a fim de que, até o 5º ano, haja a construção das regularidades ortográficas (contextuais e morfológicas), observando sempre o uso e a funcionalidade da linguagem em situações reais de comunicação. Espera-se que o aluno no 3º ano esteja lendo em voz alta com desenvoltura e em silêncio com mais precisão para que, nos anos subsequentes, possa aprimorar cada vez mais sua capacidade de decodificação e compreensão leitora, além de ampliar gradativamente sua produção textual. (PARANÁ, 2018, p. 532).

Cabe ainda mencionar que a Base e, de certo modo, em oposição aos PCNs, neste quesito, ressalta a importância de se trabalhar os aspectos “mecânicos” da língua na alfabetização, isto é:

[...] as relações entre sons (fonemas) do português oral do Brasil em suas variedades e as letras (grafemas) do português brasileiro escrito. Dito de outro modo, conhecer a “mecânica” ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. (BRASIL, 2017, p. 88).

³A Meta 5 traz a seguinte redação: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

A consciência fonológica é uma determinação da Base que chega com muita ênfase como um elemento fundamental para o processo de alfabetização. Em outras palavras, para que o estudante seja capaz de codificar os fonemas em grafemas (letras) e decodificar os grafemas em fonemas (sons) com habilidade, é preciso que ele tenha consciência de como fazer os dois movimentos, a fim de ler e escrever com segurança. O Referencial reitera essa normativa da Base, ao orientar os municípios nos seguintes termos:

As capacidades/habilidades inerentes à alfabetização envolvem a compreensão das diferenças entre escrita e outras formas gráficas; o domínio das convenções gráficas; o conhecimento do alfabeto; a compreensão da natureza alfabética do nosso sistema de escrita; o domínio das relações entre grafemas e fonemas; a decodificação de palavras e textos escritos; saber ler, reconhecendo globalmente as palavras; a ampliação da abrangência do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura. (PARANÁ, 2018, p. 533).

Com base nessas determinações, é oportuno trazer a seguinte reflexão: como ficaria o trabalho com os gêneros textuais? Estes seriam deixados de lado? Segundo o Referencial Curricular do Paraná, não se deve desvencilhar a alfabetização dos gêneros textuais e, portanto, do encaminhamento metodológico destes através do uso-reflexão-uso. O documento paranaense alinhado a Base adverte, enfaticamente, que o trabalho com a alfabetização “deve ocorrer a partir de práticas reais de utilização da língua, assim, o texto será o material verbal mais importante no trabalho do professor com o aluno, tanto na alfabetização quanto nos anos seguintes de escolarização” (PARANÁ, 2018, p. 533).

Algumas considerações sobre os quadros curriculares e o componente de Língua Portuguesa

Para iniciar esta reflexão sobre os quadros organizadores curriculares do 1º ao 5º ano, estabelecidos pelo Referencial Curricular do Paraná, é pertinente destacar e trazer algumas questões diante dos campos de atuação por estes serem uma “novidade”⁴ para a construção dos currículos estaduais, bem como municipais. A fim de melhor compreender esses campos de atuação, o Quadro 1, logo a seguir, foi recriado conforme consta no Referencial Curricular do Paraná, porém de forma mais sucinta.

⁴ Os campos de atuação são considerados por este estudo como uma novidade que a Base traz no sentido de marcar bem os espaços ou esferas de circulação dos gêneros textuais. Cabe lembrar que os PCNs mencionam que os gêneros circulam socialmente e devem se constituir como unidade de trabalho para o ensino da língua materna, mas não haviam criado essas categorias mais especificamente.

Quadro 1 - Os campos de atuação e seus gêneros textuais

Campos de atuação	Gêneros textuais
Campo da Vida Cotidiana	Agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras etc.
Campo Artístico-Literário	Lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros etc.
Campo da Vida Pública	Notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos etc.
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia etc.

Fonte: Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018)

Ao olhar com mais atenção para esses campos de atuação expostos no Quadro 1, categorizados primeiramente pela Base, faz-se necessário algumas reflexões a esse respeito, como compreender o propósito dos gêneros textuais serem organizados por esses campos. Assim, percebe-se que uma das intenções prováveis de se estabelecer categorias de campos de atuação pelos documentos norteadores é direcionar o olhar do docente para os “espaços”, nos quais circulam alguns gêneros textuais. Isso, de certa forma, sinaliza aos professores a visualizar e ter a possibilidade de lançar mão da riqueza de gêneros textuais presentes na sociedade.

Bakhtin (2006, p. 262) confirma essa posição ao afirmar que

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade e integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia a medida que se desenvolve e se complexifica em um determinado campo.⁵

Nesse sentido, os professores não precisam “forjar” ou buscar textos sem contexto para ensinar a língua materna. Tampouco não precisam recorrer a um único gênero textual para ser ensinado durante um período determinado (bimestral, trimestral, semestral ou anual), como geralmente acontece com os gêneros literários que são muito apreciados e utilizados enquanto outros são negligenciados, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ademais, nota-se que algumas fronteiras entre os campos são bem tênues, de modo que algumas dúvidas surgem para identificar qual campo realmente circula determinado gênero textual. Basta observar que os gêneros textuais do campo da vida cotidiana e da vida pública

⁵ Destaca-se que o termo “campo” utilizado pelo autor não remete à mesma ideia na qual o termo aparece no documento do Paraná, embora este documento se vincule à concepção do filósofo.

estão bem próximos, como as cartas de reclamação, as regras e regulamentos, textos de campanha de circulação, dentre outros, que demonstram claramente não estarem presos por uma linha fixa. Diante disso, é possível averiguar também que alguns campos se relacionam muito entre si, enquanto outros, bem pouco. O campo das práticas de estudo e pesquisa é bem característico, por isso, é o que mais se afasta aparentemente dos demais.

Desse modo, compreende-se que as fronteiras podem ser ultrapassadas, já que não há um movimento dos textos apenas de modo circular. Assim, constata-se que certos gêneros textuais tomam direções livres e podem avançar para outras esferas de circulação, como é o caso da intertextualidade que ocorre entre os textos. Para exemplificar melhor essa questão, é possível pensar nos contos de fada, pois podem apresentar uma receita de uma “poção mágica”, ou, um cartaz de “procura-se” de algum personagem que desapareceu na história, ou, até mesmo utilizar outros gêneros.

Desta forma, compreende-se que essas categorias não têm o objetivo de fazer com que o estudante saiba precisamente qual campo pertence determinado gênero textual, mas tão somente que ele perceba que os textos circulam em diferentes espaços sociais. Todavia, corre-se o risco de os professores, apesar de os campos não estarem descritos como objetos de conhecimento, cobrarem de seus alunos esse quesito. Por essa razão, este estudo considera que seria necessário um esclarecimento melhor sobre a função desses campos tanto pela Base quanto pelo Referencial Curricular do Paraná.

Não obstante, infere-se que os campos de atuação auxiliam muito o trabalho docente na percepção da abundância de gêneros textuais que existem socialmente e devem fazer parte da vida escolar. Sem esquecer ainda de mencionar novamente que, nas circunstâncias atuais, isso se amplia com o advento dos gêneros da cultura digital. Portanto, ensinar a Língua Portuguesa pela mediação dos diferentes gêneros textuais é realmente lançar mão da própria língua e por ela ser inserido ao mundo letrado.

Reflete-se também neste trabalho sobre a indicação do campo da vida cotidiana para a fase inicial do Ensino Fundamental, feita tanto no Referencial quanto na Base. A justificativa seria por esse espaço do cotidiano abarcar textos mais simples, sendo os mais complexos indicados, portanto, para os anos posteriores. Entretanto, o documento paranaense dispõe nos quadros organizadores todos os campos e os distribui conforme as práticas de linguagem e os objetivos de aprendizagens, sem privilegiar nenhum. O que pode gerar uma contradição entre o que os documentos, Referencial e Base, consideram como aquilo que seria ideal a ser

desenvolvido pelos anos iniciais e o que realmente consta para o professor cumprir durante o ano letivo.

Diante dessa contradição e da demanda de campos de atuação e gêneros textuais para serem cumpridos, é que pode surgir a dúvida sobre quantos gêneros textuais o professor deve realmente trabalhar em cada campo, já que isso não fica também indicado no Referencial. Nesse aspecto, corre-se o risco de, na prática em sala de aula, os docentes entenderem que devem dar “conta” de toda a gama de textos sugeridos por esses documentos e se perderem no que realmente desenvolver com seus estudantes. O que pode ocasionar um ensino da língua materna superficial e aligeirado.

No entanto, fica evidente que o professor deve preparar sua aula envolvendo todos os quatro campos de atuação e todas as quatro práticas de linguagem. Arelados a isso, o docente deverá levar seus estudantes a atingir todos os objetivos de aprendizagens de cada ano escolar. A propósito, é interessante mencionar que a quantidade de habilidades (BNCC), ou seja, de objetivos de aprendizagem (Referencial) para cada ano é consideravelmente expressiva e se torna um esforço grande para o professor conseguir concluir durante o ano todo. Sem deixar de mencionar ainda que deverá ocorrer regularmente uma retomada de alguns objetivos anualmente.

Outro desafio para os docentes oriundo dos novos preceitos estaduais ancorados na Base, sem dúvida, será o de discernir dentre todos os campos de atuação e seus gêneros textuais, quais realmente fazem parte da vivência de seus estudantes. Dito de outro modo, as escolas lidam com realidades locais específicas. Nesse sentido, muitos gêneros textuais, mesmo os de complexidade mais simples, podem não fazer parte da vida dos alunos. Tal fato é passível de gerar uma dificuldade para a prática docente aproximar-se das próprias experiências dos estudantes e, com isso, causar um constrangimento ao aluno, ou, como destacou Bourdieu, ocasionar uma violência simbólica. A esse respeito, a autora Vasconcellos (2002) pode explicar melhor:

A violência simbólica é desenvolvida pelas instituições e pelos agentes que as animam e sobre a qual se apoia o exercício da autoridade. Bourdieu considera que a transmissão pela escola da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas), própria à classe dominante, revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos de classes populares. (VASCONCELLOS, 2002, p. 80-81).

Porém, apesar da compreensão de que a imposição de certos gêneros textuais pode tornar-se uma espécie de violência simbólica para os alunos de classes menos favorecidas, isso não significa que não devam ser trabalhados em sala de aula. Se assim fosse, não se estaria cumprindo o objetivo central do ensino de Língua Portuguesa, defendido pela BNCC, que se trata de ampliação do letramento. Mas a questão central que fica para o professor resolver é de onde partir, já que a realidade do aluno deve ser o pontapé inicial da prática em sala de aula. Para isso, o docente precisará fazer esse levantamento de alguma forma. No entanto, os documentos estadual e federal não orientam sobre essa questão. Isso sinaliza que caberá aos municípios ou às próprias escolas perceberem e orientarem isso?

Prosseguindo com as reflexões deste estudo, o Referencial Curricular do Paraná, após apresentar cada componente curricular do Ensino Fundamental, bem como os direitos e aprendizagens de cada um, organiza um quadro curricular no qual constam os elementos que o compõem, sendo eles: a unidade temática, objetos de conhecimento⁶ e os objetivos de aprendizagem, por ano, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Quadro curricular de Geografia

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
O sujeito e seu lugar no mundo	Processos migratórios no Brasil e no Paraná.	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, levantando as origens dos principais grupos da formação populacional do Brasil, relacionados aos fluxos migratórios, dando ênfase à formação do Paraná.

Fonte: Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018)

É oportuno destacar, entretanto, que o quadro organizador do componente curricular de Língua Portuguesa distingue-se dos demais componentes curriculares ao inserir os “campos de atuação” como primeiro elemento e acrescentar “práticas de linguagem” no lugar da “unidade temática”. Desse modo, apresenta uma modificação no padrão dos elementos organizadores em

⁶ O documento curricular paranaense elucida que as disciplinas são denominadas pelo MEC de componente curricular e faz uso do mesmo termo nos organizadores curriculares, ou seja, os quadros curriculares (PARANÁ, 2018).

relação aos seguidos pelos demais componentes curriculares, como em: Arte; Ciências; Educação Física; Ensino Religioso; Geografia; História e Matemática, conforme demonstra o Quadro 3.

Quadro 3 - Quadro curricular de Língua Portuguesa

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura; Disposição gráfica (aspectos estruturantes).	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página, sendo essa uma regra específica do nosso sistema linguístico, a fim de organizar e unificar a escrita.
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonemagrafema.	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas. Escrever, espontaneamente ou por ditado, com a mediação do professor, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas, para que se efetive a compreensão dessa relação

Fonte: Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações (2018)

No entanto, o componente de Língua Portuguesa assemelha-se apenas ao componente Língua Inglesa, no que se refere a incluir as práticas de linguagem no quadro organizador. Todavia, a Língua Inglesa não categoriza os campos de atuação, ao menos não na organização do quadro curricular.

Os quadros organizadores dos objetos de conhecimento demonstram ainda que, além do alinhamento do documento estadual ao federal, há uma busca do Estado do Paraná de dar a sua identidade ao currículo e envolver suas características regionais. Nota-se isso claramente, tanto pelas mudanças de alguns termos que se adaptam ao modo de pensar da equipe de redatores que elaborou o documento, quanto na forma de organizar o quadro e, principalmente, de ampliar a descrição das habilidades trazidas pela BNCC.

Para verificar melhor tal constatação, é possível visualizar o excerto retirado do Referencial Curricular do Paraná que se refere à habilidade número 6:

(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.

Reler, revisar, reestruturar e reescrever o texto produzido, com a mediação do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação, a fim de contribuir com a expansão e organização das ideias apresentadas pelos alunos. (PARANÁ, 2018, p. 563).

Diante do exposto, é possível verificar que habilidade EF15LP06 apresentada pela BNCC é mais sucinta. Esta contém a sua descrição, a forma como o estudante poderá executá-la, ou seja, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas. Ademais, justifica as diferentes razões de desenvolver essa habilidade, já que ao fazer isso, o estudante poderá aperfeiçoar e melhorar a sua produção textual.

Entretanto, a versão do documento curricular paranaense apresenta uma redação mais detalhada. Ali são acrescentados os objetivos “reestruturar” e “reescrever” no início do texto; é modificado o termo “ajuda” por “mediação” do professor e há o acréscimo de finalidades para aquele objetivo de aprendizagem. Verifica-se também que não há o acompanhamento do código criado pela Base na redação do objetivo. Esse padrão de construção dos objetivos de aprendizagem é seguido nos demais quadros de Língua Portuguesa, com uma ou outra variação, conforme se avança para outros anos.

Há ainda uma adição de elementos, feita pelo documento do Paraná, nos termos das práticas de linguagem, nomeadas pela Base. Ou seja, a BNCC apresenta as práticas de linguagem nos seguintes termos: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (BRASIL, 2017). Por sua vez, o Referencial Curricular do Paraná reformula as práticas da seguinte forma: oralidade; leitura/escuta (compartilhada e autônoma); Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma); Escrita (compartilhada e autônoma); Análise linguística/semiótica (Alfabetização); Análise linguística/semiótica (Ortografização) (PARANÁ, 2018).

Nesse sentido, o Referencial do Estado faz algumas orientações no modo de realizar tanto a escrita quanto a leitura, isto é, de modo compartilhado ou autônomo. Isso indica que o estudante ao fazer uma leitura ou ao produzir um texto, poderá em alguns momentos realizar com parceria dos colegas e, enquanto que em outros momentos, poderá fazer isso de forma individual, exercendo cada vez mais sua autonomia.

Já para a análise linguística, o documento faz uma distinção para o processo inicial do ensino da língua materna e sua continuidade, ao destacar entre parenteses as palavras

“alfabetização” e “ortografização”. Isso implica que o estudante a partir do terceiro ano do ensino fundamental deverá estar alfabetizado e, por essa razão, a ênfase estará no estudo da ortografia e outros aspectos gramaticais da língua em consonância as diretrizes da Base.

Considerações finais

Em suma, diante deste breve estudo sobre o Referencial Curricular do Paraná, constatou-se que esse documento seguiu as prescrições da Base, sem eliminar nenhuma das suas orientações, porém ao buscar sua própria autonomia e firmar suas próprias características fez algumas mudanças em alguns termos, ampliou e acrescentou mais elementos a redação original da BNCC. Além disso, elaborou e instituiu os quadros organizadores de cada componente curricular para serem seguidos por todos os municípios paranaenses na reformulação de seus documentos, principalmente, por aqueles que não possuem sistema próprio de ensino.

Desse modo, o Referencial Curricular do Paraná elabora seu documento alinhado a BNCC, mas, ao mesmo tempo, marca seu território dentro do panorama nacional, principalmente, no que se refere a orientar o ensino de Língua Portuguesa, bem como da alfabetização. A alfabetização, com a redução de período, deve ser o foco dos dois primeiros anos iniciais do Ensino Fundamental e a partir do 3º ano passa-se para o processo da *ortografização* e ampliação das possibilidades de estudo da língua. Assim, a partir do documento curricular do Estado, as redes privadas e públicas de ensino devem pautar seus currículos nessas diretrizes estaduais e nacionais.

Todavia, este estudo ao analisar o Referencial Curricular do Paraná constatou que o documento estadual ancorado no federal, apesar do esforço de detalhar os pontos gerais da Base e de ampliar alguns aspectos, ainda assim mantém algumas questões sem esclarecer, deixando brechas que geram dúvidas com relação principalmente ao trabalho com os campos de atuação e com os gêneros textuais.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1952-1953].

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 01 maio 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 abr. 2020.

FRADE, I. C. A. da S. Palavra aberta – BNCC e a alfabetização em duas versões: concepções e desafios. **Educação em Revista**, vol. 36. Belo Horizonte. Jan/2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100709&lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2020.

GONTIJO, C. M. M.; COSTA, D. M. V.; PEROVANO, N. S. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pro-Posições**. vol. 31, Campinas. Abr./2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072020000100511&lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2020.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná:** princípios, direitos e orientações. Curitiba, SEED, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/refereencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

ROMAN, A. E. Os desafios para o professor na era digital. In: CORREA, D. A.; SALEH, P. B. O. (Orgs.) **Estudos da linguagem e currículo:** diálogos (im)possíveis. Ponta Grossa: UEPG, 2009.

SACRISTÁN, J. G. (Org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n° 78, Abril/2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2020.