

Estado da publicação: O preprint não foi submetido para publicação

DA BNCC AO CURRÍCULO PAULISTA: UM ESTUDO QUANTITATIVO DAS HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Renata Cristina Alves Polizeli

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10129>

Submetido em: 2024-10-02

Postado em: 2024-10-18 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

DA BNCC AO CURRÍCULO PAULISTA: UM ESTUDO QUANTITATIVO DAS HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA

RENATA CRISTINA ALVES POLIZELI¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0030-4189>

re.cris_alves@hotmail.com.br

¹ Universidade de São Paulo. São Paulo, São Paulo (SP), Brasil.

RESUMO: O presente texto objetiva descrever e analisar como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) incorpora, quantitativamente, as habilidades da BNCC (Brasil, 2018), tendo em vista o nível prescrito de concretização curricular, para o ensino fundamental anos finais, em relação ao componente de Língua Portuguesa. Nesse sentido, metodologicamente, ancora-se em uma investigação documental (Lankshear; Knobel, 2012; Bortoni-Ricardo, 2008), alinhada ao que Geraldi (2012) intitula de cotejo, com vistas a colocar o enunciado concreto Currículo Paulista (São Paulo, 2019) em diálogo com outro enunciado concreto, a BNCC (Brasil, 2018), a qual o documento estadual responde responsivamente. Os resultados analíticos indicam que o currículo tende a manter uma aproximação significativa à BNCC (Brasil, 2018), de modo que há um apagamento do que é tido como diverso, bem como emerge a preocupação do que está posto como cultura comum, visto que ela é reiterada ainda por outros níveis de concretização (Sacristán, 2000), como o currículo avaliado, por meio de avaliações institucionais, como o SARESP e a Prova Paulista.

Palavras-chave: currículo, ensino fundamental, língua portuguesa.

FROM BNCC TO CURRÍCULO PAULISTA: A QUANTATIVE STUDY OF PORTUGUESE LANGUAGE SKILLS

ABSTRACT: The present text aims to describe and analyze how the Currículo Paulista (São Paulo, 2019) incorporates, quantitatively, the skills of BNCC (Brazil, 2018), considering the prescribed level of curricular implementation for elementary school final years, in the Portuguese language component. In this sense, methodologically, it is anchored in a documentary investigation (Lankshear; Knobel, 2012; Bortoni-Ricardo, 2008), aligned with what Geraldi (2012) calls a comparison, with a view to putting the concrete statement Currículo Paulista (São Paulo, 2019) in dialogue with another concrete statement, the BNCC (Brazil, 2018), to which the state document responds responsively. The analytical results indicate that the curriculum tends to maintain a significant approximation to BNCC (Brazil, 2018), so that there is an erasure of what is considered as diverse, and also emerges the concern of what is put as common culture, since it is also reiterated by other levels of concretion (Sacristán, 2000), as the curriculum evaluated through institutional evaluations, such as SARESP and Prova Paulista.

Keywords: curriculum, middle school, portuguese language.

DE LA BNCC AL CURRÍCULO PAULISTA: UN ESTUDIO CUANTATIVO DE LAS HABILIDADES DE LA LENGUA PORTUGUESA

RESUMEN: El presente texto tiene como objetivo describir y analizar cómo el Currículo Paulista (São Paulo, 2019) incorpora, cuantitativamente, las habilidades de la BNCC (Brasil, 2018), considerando el nivel prescrito de concreción del currículo, para la enseñanza fundamental años finales, en el componente de Lengua Portuguesa. En este sentido, metodológicamente, se basa en una investigación documental (Lankshear; Knobel, 2012; Bortoni-Ricardo, 2008), alineada con lo que Geraldi (2012) llama de cotejo,

con vistas a poner el enunciado concreto Currículo Paulista (São Paulo, 2019) en diálogo con otro enunciado concreto, la BNCC (Brasil, 2018), a la cual el documento estatal responde responsivamente. Los resultados analíticos indican que el currículo tiende a mantener una aproximación significativa a BNCC (Brasil, 2018), de modo que hay un borrado de lo que se considera como diverso, así como emerge la preocupación de lo que se pone como cultura común, ya que es reiterada aún por otros niveles de concreción (Sacristán, 2000), como el currículo evaluado, a través de evaluaciones institucionales, como el SARESP y la Prova Paulista.

Palabras clave: currículo, enseñanza media, lengua portuguesa.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular –BNCC (Brasil, 2018), homologada em dezembro de 2018, insere-se no âmbito de políticas públicas que normatizam o ecossistema educacional básico do país. Organizada por competências e habilidades, o documento define as aprendizagens essenciais que compõem os currículos das redes de ensino, em articulação com o diversificado. Fato é que a relação comum-diversificado não apresenta o mesmo peso na composição dos currículos, uma vez que a normatividade do comum comporá outras matrizes, em distintos níveis de concretização curricular (Sacristán, 2000), como as avaliações nacionais/estaduais em larga escala.

Fundamentado em Sacristán (2000), podemos estruturar, em sentido macro, o ecossistema educacional da etapa da educação básica, composto pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, partindo dos normativos federais que compõem o nível do currículo prescrito, considerando que uma das funções é o de normatizar, estruturar os demais níveis para concretização e efetivação do ciclo, que apresenta como último nível o currículo avaliado (Sacristán, 2000), ainda que esse cerceie todo o desenvolvimento dos demais processos.

Nesse sentido, podemos partir da premissa estabelecida na própria BNCC (Brasil, 2018) de que ela não é um currículo, mas um normativo organizador das aprendizagens que devem estar explicitadas nos currículos. Assim, torna-se necessário avaliar como se dá essa relação entre BNCC e os currículos construídos pelas redes de ensino, para que seja possível compreender quais relações e apropriações estão sendo efetivadas ou silenciadas. Tendo isso em vista, o corpus que compõem esse artigo, em diálogo com a BNCC (Brasil, 2018), é o Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) reformulou o currículo estadual, de modo a adequar-se à BNCC (Brasil, 2018), o que provocou, em julho de 2019, a homologação do currículo prescrito, intitulado de Currículo Paulista (São Paulo, 2019) e a partir de 2020 são publicados os primeiros materiais didáticos produzidos pela própria SEDUC-SP chamados de Currículo em Ação, que desde 2009 eram intitulados de São Paulo Faz Escola, sendo esse o primeiro ciclo de implementação estadual da BNCC (Brasil, 2018), que será encerrado no final de 2022, visto que a partir de 2023, a produção interna intitulada de Material Digital é eleita como o principal mediador didático que comporá, inclusive, as avaliações institucionais da rede estadual.

Neste cenário, este artigo objetiva descrever e analisar como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) incorpora quantitativamente as habilidades da BNCC (Brasil, 2018), considerando, somente, o nível prescrito de concretização do currículo prescrito, para o ensino fundamental anos finais, no componente de Língua Portuguesa. O presente corpus se justifica diante da importância em se discutir como as redes de ensino tem compreendido e efetivado as ditas aprendizagens essenciais que compõe a BNCC (Brasil, 2018). Por fim, também é preciso reiterar que a discussão proposta desse artigo é parte dos resultados da tese, defendida em 2023, cujo foco estava na relação entre Currículo Paulista (São Paulo, 2019) e BNCC (Brasil, 2018).

POLÍTICAS CURRICULARES

Como qualquer outro campo do conhecimento, há múltiplas possibilidades teóricas que oportunizam distintas classificações e vieses nos estudos curriculares, conforme nos recorda Pacheco (2001), assim diversas filiações são cabíveis para direcionar os olhares para a BNCC (Brasil, 2018) e os currículos produzidos pela rede; iniciar-nos-emos por meio da perspectiva apresentada por Sacristán (2000, 2010), que possibilita atribuir à BNCC (Brasil, 2018) o desempenho de

[...] uma função dupla – organizadora e ao mesmo tempo unificadora – do ensinar e do aprender, por um lado, e, por outro, cria um paradoxo, devido ao fato de que nele se reforçam fronteiras (e muralhas) que delimitam seus componentes, como, por exemplo, a separação entre as matérias ou disciplinas que o compõem (Sacristán, 2010, p. 17).

“Referencial nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares” (Brasil, 2018, p. 8), a BNCC apresenta essa dupla função, visto que ela organiza, por meio das habilidades e competências, a unicidade, em âmbito nacional, do que deve ser ensinado e aprendido nas escolas de educação básica, e cria fronteiras não somente delimitando os componentes, como pode esvaziar e silenciar a parte diversificada dos currículos em prol do atendimento a essa parte comum. Ainda que se afirme que “a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos” (Brasil, 2018, p. 11), há de se considerar que “o currículo não pode ser estendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve; é um objeto social e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é um importante traço substancial” (Sacristán, 2000, p. 107). Ao constituir-se como um objeto social, os currículos que respondem à normatividade da BNCC (Brasil, 2018), de modo que a condição primeira na qual eles são desenvolvidos é essa resposta ao normativo federal. A título de ilustração, a rede estadual paulista tinha um currículo homologado desde 2009 que apresenta uma estrutura articulada por habilidades e conteúdos, cujo ensino fundamental, anos finais, contemplava, a cada ano, uma tipologia a ser estudada (São Paulo, 2011), sendo, consideravelmente, distinto no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), em que há manutenção da mesma estrutura que está normatizada na BNCC (Brasil, 2018): os campos de atuação, as práticas de linguagens, as habilidades e objetos do conhecimento.

A outra condição é a estrutura da própria rede de ensino, que podemos observar por meio da figura 1:

Figura 1 – Níveis de concretização curricular do Currículo Paulista (São Paulo, 2019)



Fonte: Adaptado de Polizeli (2023) a partir de Pacheco (2001)

Nesse cenário social, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), enquanto documento prescritivo estadual, é central nas mudanças propostas para o trabalho docente. Pertencente ao nível da administração das políticas públicas para a educação básica, o currículo está diretamente relacionado às demais legislações estaduais, respondendo ainda todo o aparato legal federal que normatiza o ecossistema da educação básica. Sacristán (2000) e Pacheco (2001) tratam desse âmbito administrativo como uma convergência de agentes, com distintas forças e atuações que visa regular desde a estrutura educacional como as orientações de formação continuada e as demais políticas públicas que podem ser homologadas e/ou promulgadas. Desse primeiro nível de concretização curricular, emerge o segundo – o currículo apresentado ao professor (Sacristán, 2000) – que incide na implementação do que está no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), surgindo os materiais didáticos e as formações continuadas em serviço, bem como, no âmbito escolar, há o projeto político-pedagógico. De modo geral, o professor participa, em uma estrutura de gestão democrática, da construção do projeto político-pedagógico, tendo em vista esses dois primeiros níveis.

Os próximos três níveis estão diretamente relacionados à prática do professor, seja antes, durante e após as atividades em sala de aula. No processo de planificação (nível do currículo moldado pelo professor (Sacristán, 2000)), a partir do aparato que o professor recebe para praticar seu exercício profissional, o professor estrutura o seu planejamento, atendendo a temporalidade combinada e solicitada pela rede de ensino, assim, pode ser anual, semestral, bimestral, mensal, quinzenal, semanal ou mesmo diário.

O currículo em ação – próximo nível de concretização curricular (Sacristán, 2000) – incide na prática pedagógica do professor no momento em que esse está atuando em sala de aula, culminando no currículo realizado, que, a partir da relação entre esses três níveis, possibilita ao professor verificar e analisar sua planificação, com vistas a atender as aprendizagens que não foram desenvolvidas pelos estudantes. Essa (re)planificação também é realizada a partir dos dados mensuráveis produzidos pelo currículo avaliado (Sacristán, 2000). Embora possa parecer que seja o último nível de concretização, o currículo avaliado atinge e engloba todo o processo de construção e reconstrução das políticas públicas educacionais, tanto em relação à prática do professor, quanto os níveis institucionais administrativos. À guisa de ilustração, há duas avaliações institucionais que ocorrem na rede estadual paulista: o SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – é aplicada nos últimos meses do ano letivo, tem como público-alvo os estudantes que estão em final de ciclo – anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio e a Prova Paulista instituída na gestão de Tarcísio de Freitas (PL), a partir do ano de 2023, que, grosso modo, pode ser uma releitura de avaliações institucionais já aplicadas na rede estadual.

É fato que essas avaliações institucionais apresentam um cerceamento muito mais significativo em relação aos outros níveis de concretização curricular que o processo avaliativo realizado pelo professor. Assim, podemos dizer que enquanto a avaliação do professor é também responsável pela reestruturação e reorganização de sua planificação, independente da temporalidade de análise, a avaliação institucional, como o SARESP e a Prova Paulista, alteram, inclusive, o primeiro e segundo nível de concretização. Ao primeiro devido ao fato de possibilitarem a promulgação de decretos e resoluções, em nível estadual, por exemplo, que alteram os normativos sobre as formações continuadas, materiais didáticos e orientações do próprio currículo; ao segundo, porque, a partir dos normativos do primeiro nível, foi reestabelecido e reestruturados as prioridades, alterando os materiais didáticos de produção própria, as atividades formativas em serviço e demais aspectos concernentes à atuação profissional do professor dentro da rede em questão.

Essas políticas curriculares, portanto, materializam os interesses dos grupos hegemônicos e que estão no poder (Apple, 2013), orientando a construção de currículos baseados em aprendizagens comuns, acarretando uma cultura também comum, instituída nesse primeiro nível de concretização:

[...] a prescrição de mínimos e de diretrizes curriculares para um sistema educativo ou para um nível do mesmo supõe um projeto de cultura comum para os membros de uma determinada comunidade, à medida que afeta a escolaridade obrigatória pela qual passam todos os cidadãos.

A idéia [sic] do currículo comum na educação obrigatória é inerente a um projeto unificado de educação nacional (Sacristán, 2020, p. 111).

Ancorado nesses dizeres de Sacristán (2000), podemos dizer que a BNCC (Brasil, 2018) não é somente um normativo federal de implementação de aprendizagens essenciais para o século XXI, como o próprio documento afirma, é, principalmente, a instituição de uma cultura nacional comum que será homologada pelos currículos produzidos pelas redes de ensino, que, como veremos adiante, possuem, nessa relação comum-diversificado, tendência à homogeneização, ou seja, a permanecer mais próximo ao comum em detrimento do diversificado.

METODOLOGIA

Ancorada no âmbito da Linguística Aplicada, esta pesquisa está fundamentada em uma investigação documental (Lankshear; Knobel, 2012; Bortoni-Ricardo, 2008) cujos estudos quanti-quali são de caráter interpretativista (Lüdke; André, 2018), articulada ao que Geraldi (2012) intitulou de cotejo, a partir da concepção dialógica do discurso do Círculo de Bakhtin (Bakhtin; Volochínov, 2014; Bakhtin, 2006).

Dar contextos a um texto é cotejá-lo com outros textos, recuperando parcialmente a cadeia infinita de enunciados a que o texto responde, a que se contrapõe, com quem concorda, com quem polemiza, que vozes estão aí sem que se explicitem porque houve esquecimento da origem. [...] Ao ir cotejando os textos com outros textos vai elaborando conceitos ou reutilizando conceitos produzidos em outros estudos (até mesmo de outros campos) com que se aprofunda a penetração na obra em estudo (Geraldi, 2012, p. 33).

Como Geraldi (2012) afirma, *dar contexto a um texto é cotejá-lo com outros textos*, considerando que não há discurso ou enunciação realizado no vazio. Ou seja, os enunciados – compreendemos a BNCC (Brasil, 2018) e o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) como, cujo enunciador é o governo federal e governo estadual paulista, respectivamente, por meio dos setores educacionais de cada esfera governamental – sempre responderão aos enunciados produzidos anteriormente, assim como serão respondidos pelos enunciados produzidos posteriormente (Bakhtin; Volochínov, 2014; Bakhtin, 2006). Nesse sentido, a resposta da SEDUC-SP ao Ministério da Educação, governo federal, é o enunciado concreto, gênero secundário, documento curricular prescrito intitulado de Currículo Paulista (São Paulo, 2019), o qual, por exemplo, por meio da seleção semântica de seu nome, pressupõe um documento curricular pertencente a todo estado de São Paulo, não somente à rede estadual paulista.

O Currículo Paulista (São Paulo, 2019), ao responder à BNCC (Brasil, 2018), pode concordar, discordar ou trazer outras vozes para composição normativa estadual, de modo ao colocar as vozes em diálogo, distanciando-se da BNCC (Brasil, 2018). Nesse sentido, não é somente concordar ou discordar, mas o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), assim como os outros currículos produzidos em resposta à BNCC (Brasil, 2018), é um campo em disputa, que ora se aproxima, ora se afasta. Ao cotejar essas vozes que podem compor esse enunciado concreto, tem-se como:

[...] resultado apresentado é uma “tese” no sentido de que contém um ponto de vista argumentado em que se sustenta a interpretação construída. Mas uma tese não tem qualquer valor absoluto de verdade. Voltamos ao que se disse anteriormente: a tese aqui se constrói por raciocínios aditivos (p & q & r & x & y ...) [...] (Geraldi, 2012, p. 33).

O resultado desse cotejo é uma “tese” contemplando uma argumentação fundamentada e sustentada pelo diálogo que, minuciosamente, foi analisado, ao recuperar os enunciados que poderiam compor esse elo da cadeia de comunicação. A adição nesse escopo analisado restringirá ao cotejo analítico das habilidades do Currículo Paulista (São Paulo, 2019) em relação às habilidades, no âmbito quantitativo, da BNCC (Brasil, 2018), de modo a verificar como que a normatividade federal do documento incide no documento curricular estadual paulista, tendo em vista que a posição assumida na própria BNCC (Brasil,

2018) é de que os currículos são diversos, sendo, conseqüentemente, constituídos pela relação intrínseca comum-diversificado.

BNCC E CURRÍCULO PAULISTA: DIÁLOGOS SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

De fato, como Lopes (2008) afirma, a organização curricular tem ocupado um espaço social significativo no qual a discussão sobre como os currículos se organizam interfere e orienta a melhora (ou não) da educação (básica e pública). Em consequência, a discussão sobre a organização da BNCC (Brasil, 2018) por competências e habilidades tem tomado espaço, sendo válido ressaltar que essa organização tem respaldo em políticas internacionais.

Por força da constituição de uma economia global, essa agenda educativa global passa a fazer parte da nova ordem econômica mundial na medida em que são difundidas por organismos internacionais, tais como: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), Centro Interamericano de Desenvolvimento do Conhecimento em Formação Profissional (CEPAL/CINTERFOR), Escritório Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (OREALC) e Organização Mundial do Comércio (OMC) (Gonçalves; Deitos, 2020, p. 4).

Reiterando essas políticas internacionais, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), alinhado à BNCC (Brasil, 2018), enfatiza o foco nas habilidades do “aprender a aprender”, “aprender a ser”, “aprender a conviver” e “aprender a fazer”:

Espera-se que essas indicações possam orientar as escolas para o fortalecimento de ações que assegurem aos estudantes a transposição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em intervenções concretas e solidárias (**aprender a fazer e a conviver**), no processo da construção de sua identidade, aprimorando as capacidades de situar-se e perceber- -se na diversidade, de pensar e agir no mundo de modo empático, respeitoso à diversidade, criativo e crítico (**aprender a ser**), bem como no desenvolvimento de sua autonomia para gerenciar a própria aprendizagem e continuar aprendendo (**aprender a aprender**) (São Paulo, 2019 p. 24, ênfase do documento).

Tendo em vista essa orientação e a normatização de que as competências são comuns, o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) mantém todas as redações, sejam as competências gerais (que, aliás, são intituladas de “Competências Gerais da BNCC, reiteradas pelo Currículo Paulista (São Paulo, 2019, p. 20)), as competências específicas para o ensino fundamental ou as competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental. Nesse sentido, somente as habilidades apresentam descritores que podem ser distintas, conforme se verificará a seguir.

No que tange às habilidades, Lopes e Macedo (2011) afirmam que a extração das práticas sociais em competências, aqui podemos direcionar para as habilidades, é minimamente preocupante, no que diz respeito à destituição da relação com a realidade concreta e crítica, considerando esse enfoque utilitarista do “saber fazer” instituído por essas instituições internacionais que fazem reverberar nomenclaturas como “resiliência”, “empatia”, “responsabilidade”, “projeto de vida”, “determinação”, “resolução de conflitos”, “cooperação”, “autonomia” tanto nas habilidades, quanto nas competências gerais, incidindo uma visão de mundo neoliberal para todo o território nacional por meio do que é tido como comum, conforme podemos notar na apresentação da BNCC (Brasil, 2018).

Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica,

apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (Brasil, 2018, p. 7).

Embora a noção de competência seja explicitada como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8), a acepção de habilidade não, tendo vários sentidos ao longo do documento federal, todavia, há uma associação habitual do equivalente das habilidades enquanto aprendizagens essenciais, como em “as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais” (Brasil, 2018, p. 8). Nesse sentido, é possível compreender que são tidas como aprendizagens essenciais ancoradas no “aprender a aprender”, “aprender a ser”, “aprender a conviver” e “aprender a fazer”, como supracitado. Assim, tendo em vista essa orientação fundante do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), direcionamo-nos para o cotejo quantitativo das habilidades, considerando como esse currículo tratará as habilidades da BNCC (Brasil, 2018), do componente de Língua Portuguesa, anos finais do ensino fundamental.

Habilidades: um estudo quantitativo

Em relação ao diálogo que o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) estabeleceu com a BNCC (Brasil, 2018) no âmbito quantitativo das habilidades, objetos do conhecimento, práticas de linguagem e campos de atuação, é possível dizer que há, de maneira significativa 4 tipos alterações produzidas no Currículo Paulista (São Paulo, 2019): “(i) relativas à inserção em campos; (ii) relativas a práticas; (iii) relativas a objetos do conhecimento; (iv) relativas a desmembramentos, ou seja, de uma habilidade da BNCC (BRASIL, 2018), tem-se de 2 a 8 desmembramentos no CP (SÃO PAULO, 2019a).” (Polizeli, 2023,). Observa-se que as três primeiras se referem a aspectos estruturantes específicos do componente de Língua Portuguesa, que estão intrinsecamente relacionados às habilidades, visto que essas estão organizadas por campos de atuação, sendo ainda relacionadas a um determinado eixo de linguagem – leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística e semiótica – e a um ou mais objetos do conhecimento.

Figura 2 – Alteração no Currículo Paulista dos campos de atuação em relação à BNCC

Habilidades	BNCC	CP
EF67LP25	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Todos os campos de atuação
EF69LP01	Campo jornalístico/midiático	Campo de atuação na vida pública
EF69LP13	Campo jornalístico/midiático	Campo de atuação na vida pública
EF69LP14	Campo jornalístico/midiático	Campo de atuação na vida pública
EF69LP15	Campo jornalístico/midiático	Campo de atuação na vida pública
EF69LP17	Campo jornalístico/midiático	Todos os campos de atuação
EF69LP18	Campo jornalístico/midiático	Todos os campos de atuação
EF69LP19	Campo jornalístico/midiático	Todos os campos de atuação
EF08LP10	Todos os campos de atuação	Campo jornalístico/midiático
EF89LP24	Campo de atuação na vida pública	Campo das práticas de estudo e pesquisa
EF89LP25	Campo de atuação na vida pública	Campo das práticas de estudo e pesquisa
EF89LP28	Campo de atuação na vida pública	Campo das práticas de estudo e pesquisa
EF89LP29	Campo de atuação na vida pública	Campo das práticas de estudo e pesquisa
EF89LP30	Campo de atuação na vida pública	Campo das práticas de estudo e pesquisa
EF09LP05	Todos os campos de atuação	Campo jornalístico/midiático
EF09LP10	Todos os campos de atuação	Campo jornalístico/midiático
EF89LP31	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo de atuação na vida pública

Fonte: Polizeli (2023, p. 121)

Considerando o conjunto geral das habilidades no currículo estadual, são apenas 17 habilidades que apresentaram mudança no campo de atuação. Dessas 17, 7 são pertencentes ao campo jornalístico-midiático com deslocamento para o campo de atuação na vida pública e todos os campos de atuação; 3 de todos os campos foram direcionadas para o campo jornalístico-midiático; as 5 do campo de atuação na vida pública foram deslocadas para o campo das práticas de estudo e pesquisa; e as 2 do campo das práticas de estudo e pesquisa foram direcionadas para todos os campos de atuação e campo de atuação na vida pública. É interessante observar que as alterações ocorreram com mais incidência nos agrupamentos de anos que nos anos específicos. Observa-se também que não teve alteração no campo artístico-literário. Assim, a partir do quantitativo das 295 habilidades que compõem o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), podemos também afirmar que o número de habilidades alteradas, correspondentes ao percentual de 5,76, que é, demasiadamente, baixo, indicando uma tendência à aproximação ao normativo federal.

Se o número de alterações referentes aos campos é baixíssimo, em relação às práticas de linguagem esse número tende a diminuir mais ainda, sendo composta de apenas 6, representando 2,03%, conforme figura 3:

Figura 3 – Alteração no Currículo Paulista das práticas de linguagem em relação à BNCC

Habilidades	BNCC	CP
EF67LP25	Análise linguística/semiótica	Leitura
EF69LP07	Produção de textos	Análise linguística/semiótica
EF69LP16	Análise linguística/semiótica	Leitura
EF69LP40	Análise linguística/semiótica	Oralidade
EF69LP41	Análise linguística/semiótica	Oralidade
EF89LP07	Leitura	Análise linguística/semiótica

Fonte: Polizeli (2023, p. 122)

4 habilidades foram deslocadas de análise linguística e semiótica para leitura (2) e oralidade (2); a de produção de texto para análise linguística e semiótica; e a de leitura também para análise linguística e semiótica. Em relação às alterações (i), nota-se que as habilidades não são correspondentes, totalizando, nesses dois tipos de alteração, 23 mudanças – 7,80%. Outro ponto é que as mudanças ocorreram, novamente, apenas nos agrupamentos e não nos anos específicos, indicando, possivelmente, um direcionamento maior aos agrupamentos que aos anos específicos.

No que diz respeito ao “(iii) relativas a objetos do conhecimento”, há a figura 4:

Figura 4 – Alteração no Currículo Paulista aos objetos do conhecimento em relação à BNCC

Habilidades	BNCC	CP
EF06LP03	Léxico/morfologia	Estratégia de leitura
EF67LP03	Relação entre textos	Estratégia de leitura
EF67LP04	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	Estratégia de leitura
EF67LP17	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição <i>on-line</i> , carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social
EF67LP32	Fono-ortografia	Ortografia
EF69LP23	Textualização, revisão e edição	Produção Escrita
EF69LP31	Apreciação e réplica	coesão textual
EF69LP48	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	Condições de produção e recepção de textos
EF08LP04	Fono-ortografia	Ortografia
EF89LP09	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos
EF09LP04	Fono-ortografia	Ortografia

Fonte: Adaptado de Polizeli (2023, p. 123)

Assim como nas mudanças anteriores, a incidência está relacionada mais aos agrupamentos que aos anos específicos, bem como também não se referem às habilidades explicitadas anteriormente, correspondendo, assim, portanto há mais 11 habilidade, totalizando 34 – 11,53% - do total. De modo geral, podemos dizer que essas alterações permanecem próximas ao que está posto na BNCC (Brasil, 2018), como o deslocamento de “fono-ortografia” para “ortografia” ou “estratégias de produção: textualização de textos informativos” para “estratégias de produção: planejamento de textos informativos”. Possivelmente, o maior afastamento está em relação “léxico/morfologia” para “estratégia de leitura” ou “apreciação e réplica” para “coesão textual”. Todavia, como temos reiterado, a manutenção à proximidade com a BNCC (Brasil, 2018), permanece de modo que tende às forças centrípetas:

[...] a estratificação e o plurilinguismo ampliam-se e aprofundam-se na medida em que a língua está viva e desenvolvendo-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação. Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui o ponto de aplicação seja das forças centrípetas como das centrífugas. (Bakhtin, 2002, p. 82).

Como nos relembra Bakhtin (2002), as forças de atuação na e sobre a linguagem tendem da homogeneização – forças centrípetas - à diversificação – forças centrífugas – as quais ressoam, refletindo e refratando as vozes sociais que estão em disputa. Nesse sentido, podemos dizer que não há neutralidade no posicionamento do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), mas uma resposta responsiva à BNCC (Brasil, 2018). Ou seja, manter essa aparente proximidade da composição curricular é a forma como a SEDUC-SP respondeu e se posicionou socialmente, o que será reverberado de distintas formas para distintos interlocutores, o que inclui os professores que atuam na rede, bem como incidirá na planificação dos professores, no currículo em ação (Sacristán, 2000) e nos demais níveis, incluindo ainda o currículo avaliado (Sacristán, 2000), visto que poderá compor as matrizes avaliativas instituídas pela rede estadual. Podemos, a partir disso, recorrer à própria legislação federal no trata da importância da relação intrínseca entre parte comum e parte diversificada:

[...] 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 (Brasil, 1996).

Assim, a indissociabilidade entre comum e diversificado há de não somente estar presente no currículo, como ser evidenciado por meio das habilidades, campos de atuação, práticas de linguagem e objetos do conhecimento. A partir de uma preocupação eminente de manutenção do comum no qual há pouca possibilidade de afastamento do normativo federal, direcionamo-nos ao item “iv” que contempla necessariamente as mudanças provocadas na redação das habilidades, por meio de desdobramentos das habilidades, acrescentando “a”, “b”, “c” e assim sucessivamente no código alfanumérico, cuja composição, como explicita a BNCC (Brasil, 2018), é referente à etapa de ensino (EF equivale ao ensino fundamental); ao bloco de anos (6º diz respeito às habilidades que perpassam do sexto ao nono ano); ao componente curricular (LP = Língua Portuguesa); os últimos números são uma numeração sequencial referente ao ano ou bloco. Assim, no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), além dessa composição, acrescenta-se uma letra ao final da numeração sequencial. À guisa de ilustração, na BNCC (Brasil, 2018) tem-se a habilidade EF89LP20 e no currículo da rede estadual há a EF89LP20A, EF89LP20B, EF89LP20C até a letra “g”, de modo que das 185 habilidades que compõem a etapa anos finais do ensino fundamental no normativo federal, no currículo estadual passam a ser 295 habilidades, ou seja, são 110 habilidades a mais que no documento referenciador. São, conseqüentemente, 187 habilidades cujos processos cognitivos foram divididos. Conforme supramencionado a respeito da divisão do componente por campos de atuação, seguimos, nesse momento, para a análise quantitativa

das habilidades por meio desses campos. Nesse sentido, partimos de “todos os campos de atuação” (ver figura 5).

Figura 5 – Todos os campos de atuação – BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC							Currículo Paulista						
HABILIDADES - Todos os campos de atuação							HABILIDADES - Todos os campos de atuação						
Anos específicos				Agrupamentos			Anos específicos				Agrupamentos		
6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9	6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9
EF06LP03	EF07LP03	EF08LP04	EF09LP04	EF67LP32	EF69LP55	EF89LP37	EF06LP03	EF07LP03	EF08LP04A EF08LP04B	EF09LP04A EF09LP04C	EF09LP25A EF09LP25B	EF69LP17	EF89LP37
EF06LP04	EF07LP04	EF08LP05	EF09LP05	EF67LP33	EF69LP56		EF06LP04A EF06LP04B	EF07LP04	EF08LP05A EF08LP05B EF08LP05C	EF09LP06A EF09LP06B	EF67LP32	EF69LP18A EF69LP18B	
EF06LP05	EF07LP05	EF08LP06	EF09LP06	EF67LP34			EF06LP05A EF06LP05B	EF07LP05A EF07LP05B EF07LP05C	EF08LP06	EF09LP07A EF09LP07B	EF67LP33	EF69LP19	
EF06LP06	EF07LP06	EF08LP07	EF09LP07	EF67LP35			EF06LP06A EF06LP06B	EF07LP06A EF07LP06B EF07LP06C EF07LP06D	EF08LP07A EF08LP07B	EF09LP08A EF09LP08B	EF67LP34	EF69LP55	
EF06LP07	EF07LP07	EF08LP08	EF09LP08	EF67LP36			EF06LP07A EF06LP07B	EF07LP07	EF08LP08A EF08LP08B	F09LP09	EF67LP35	EF69LP56	
EF06LP08	EF07LP08	EF08LP09	EF09LP09	EF67LP37			EF06LP08	EF07LP08	EF08LP09A EF08LP09B	F09LP11	EF67LP36		
EF06LP09	EF07LP09	EF08LP10	EF09LP10	EF67LP38			EF06LP09	EF07LP09	EF08LP11A EF08LP11B	EF09LP12A EF09LP12B EF09LP12C	EF67LP37		
EF06LP10	EF07LP10	EF08LP11	EF09LP11				EF06LP10	EF07LP10	EF08LP12A EF08LP12B		EF67LP38		
EF06LP11	EF07LP11	EF08LP12	EF09LP12				EF06LP11	EF07LP11A EF07LP11B	EF08LP13A EF08LP13B				
EF06LP12	EF07LP12	EF08LP13					EF06LP12	EF07LP12	EF08LP14A EF08LP14B				
	EF07LP13	EF08LP14						EF07LP13A EF07LP13B	EF08LP15				
	EF07LP14	EF08LP15						EF07LP14	EF08LP16A EF08LP16B				
		EF08LP16											

Fonte: Polizeli (2023, p. 254)

No que diz respeito a todos os campos, que, de modo geral, contempla o eixo de análise linguística e semiótica, há 69 habilidades referentes aos anos específicos (14 no sexto ano; 19 no sétimo; 23 no oitavo; 13 no nono ano) e 16 inseridas nos agrupamentos (9 no 6-7; 6 no 6-9; 1 no 8-9), dos quais são 25 desdobramentos, sendo 21 em duas habilidades, 3 com 3 desdobramentos e 1 com 4 outras habilidades. Com exceção da EF67LP25A e EF67LP25B que está relacionada ao eixo de leitura, todas as demais estão relacionadas ao eixo de análise linguística e semiótica, compondo em relação às habilidades de “todos os campos de atuação”, 36,92% das habilidades desmembradas da BNCC (Brasil, 2018) para o eixo de análise linguística e semiótica, que comporta em seu total 112 habilidades, sendo em relação aos outros campos 7 não desmembradas e 18 habilidades da BNCC (Brasil, 2018) desmembradas. Desse total de 112, 74 são habilidades desmembradas, constituindo um percentual de 66,07%, o que podemos dizer que, em consideração às alterações anteriores, é significativamente alta. Assim, é relevante nos atentarmos a um exemplo com a EF09LP12 que na BNCC apresenta a seguinte redação “Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso” (Brasil, 2018, p. 191) e no Currículo Paulista (São Paulo, 2019, p. 150) apresenta o desmembramento em 3 habilidades: “(EF09LP12A) Identificar estrangeirismos. (EF09LP12B) Caracterizar estrangeirismos segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem. (EF09LP12C) Avaliar a pertinência, ou não, do uso de estrangeirismos. Nota-se que há um desmembramento dos verbos que compõem a redação da BNCC (Brasil, 2018), de modo a tornar menos complexas as habilidades do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), nesse sentido não há um afastamento do que está posto na BNCC (Brasil, 2018), mas uma simplificação dos processos que constituem as habilidades de Língua Portuguesa, de maneira a permanecer no âmbito das forças centrípetas, como as alterações vistas anteriormente.

O campo jornalístico-midiático (ver figura 6) é um campo que, diferentemente dos outros (da vida pública, artístico-literário e das práticas de estudo e pesquisa) apresenta habilidades também nos anos específicos, além dos agrupamentos de anos, sendo composto por 97 habilidades, no qual há 28 desdobramentos da BNCC (Brasil, 2018), tendo, portanto, 70 habilidades desmembradas, ou seja, compõem 72,16% do total de habilidades do campo. É válido ressaltar que esse é o campo com maior número de habilidades, o que leva a inferência de ser o campo mais importante para a etapa dos anos finais do ensino fundamental. Assim, também sigamos para um exemplo:

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes

fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. (Brasil, 2018, p. 177).

A habilidade EF09LP01 no Currículo Paulista (São Paulo, 2019, p. 148) apresenta a seguinte redação:

(EF09LP01A) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais.
 (EF09LP01B) Desenvolver estratégias para reconhecimento de notícias falsas nas redes sociais, considerando, por exemplo, fonte, data, local da publicação, autoria, URL, comparação de diferentes fontes, consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade de fatos relatados.

Podemos dizer que, novamente, há uma divisão dos verbos, tidos como processos cognitivos na BNCC (Brasil, 2018), mantendo, igualmente aos exemplos anteriores, a proximidade à redação do documento normativo federal.

Figura 6 – Campo jornalístico-midiático – BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC				Currículo Paulista											
HABILIDADES - Campo jornalístico-midiático				HABILIDADES - Campo jornalístico-midiático											
Anos específicos				Agrupamentos				Anos específicos				Agrupamentos			
6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9	6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9		
EF08LP01	EF07LP01	EF08LP01	F09LP01	EF67LP01	EF69LP01	EF89LP01	EF08LP01A EF08LP02B EF08LP02C	EF07LP01	EF08LP01A EF08LP01B EF08LP01C EF08LP01D	EF09LP01A EF09LP01B	EF67LP01A EF67LP01B	EF69LP02A EF69LP02B EF69LP02C	EF89LP01A EF89LP01B		
EF08LP02	EF07LP02	EF08LP02	F09LP02	EF67LP02	EF69LP02	EF89LP02	EF08LP02	EF03LP02	EF08LP02A	EF09LP02A	EF67LP02A EF67LP02B	EF69LP03A EF69LP03B EF69LP03C EF69LP03D	EF89LP02		
		EF08LP03	F09LP03	EF67LP03	EF69LP03	EF89LP03			EF08LP03A EF08LP03B EF08LP03C EF08LP03D	EF09LP03A EF09LP03B EF09LP03C EF09LP03D	EF67LP03	EF69LP04A EF69LP04B	EF89LP03		
				EF67LP04	EF69LP04	EF89LP04			EF08LP10A EF08LP10B	EF09LP05A EF09LP05B	EF67LP04	EF69LP05A EF69LP05B	EF89LP04A EF89LP04B		
				EF67LP05	EF69LP05	EF89LP05				EF09LP10	EF67LP05A EF67LP05B EF67LP05C	EF69LP06	EF89LP05		
				EF67LP06	EF69LP06	EF89LP06					EF67LP06	EF69LP07A EF69LP07B	EF89LP06A EF89LP06B		
				EF67LP07	EF69LP07	EF89LP07					EF67LP07A EF67LP07B	EF69LP08	EF89LP07		
				EF67LP08	EF69LP08	EF89LP08					EF67LP08	EF69LP09	EF89LP08		
				EF67LP09	EF69LP09	EF89LP09					EF67LP09	EF69LP10	EF89LP09A EF89LP09B EF89LP09C		
				EF67LP10	EF69LP10	EF89LP10					EF67LP10A EF67LP10B	EF69LP11	EF89LP10		
				EF67LP11	EF69LP11	EF89LP11					EF67LP11	EF69LP12A EF69LP12B	EF89LP11A EF89LP11B EF89LP11C		
				EF67LP12	EF69LP12	EF89LP12					EF67LP12	EF69LP16A EF69LP16B	EF89LP12		
				EF67LP13	EF69LP13	EF89LP13					EF67LP13		EF89LP13A EF89LP13B		
				EF67LP14	EF69LP14	EF89LP14					EF67LP14A EF67LP14B EF67LP14C EF67LP14D		EF89LP14A EF89LP14B		
					EF69LP15	EF89LP15							EF89LP15		
					EF69LP16	EF89LP16							EF89LP16A EF89LP16B		
					EF69LP17										
					EF69LP18										
					EF69LP19										

Fonte: Polizeli (2023, p. 253)

Ao campo das práticas de estudo e pesquisa (ver figura 7) há apenas 38 habilidades, sendo todas referentes somente aos agrupamentos, como são apresentadas na BNCC (Brasil, 2018). Há 8 habilidades da BNCC (Brasil, 2018) que foram desmembradas, constituindo 20 habilidades no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), de modo que essas compõem 52,63% do total das habilidades. Assim, também apresenta um percentual alto de mudanças. Novamente, segue um exemplo a partir da EF67LP23 que na BNCC (Brasil, 2018, p. 169) “Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.” e no Currículo Paulista (São Paulo, 2019, p. 131) representam 2 habilidades: “(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas. (EF67LP23B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aula, apresentação oral, seminário etc.”. De forma análoga aos demais exemplos citados, ocorre com a presente habilidade, na qual há somente a divisão dos verbos da habilidade que está na BNCC (Brasil, 2018).

Figura 7 – Campo das práticas de estudo e pesquisa – BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC					Currículo Paulista								
HABILIDADES - Campo das práticas de estudo e pesquisa					HABILIDADES - Campo das práticas de estudo e pesquisa								
Anos específicos				Agrupamentos			Anos específicos				Agrupamentos		
6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9	6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9
				EF67LP20	EF69LP29	EF89LP24					EF67LP20	EF69LP29	EF89LP24A EF89LP24B EF89LP24C
				EF67LP21	EF69LP30	EF89LP25					EF67LP21	EF69LP30	EF89LP25
				EF67LP22	EF69LP31	EF89LP26					EF67LP22	EF69LP31	EF89LP26A EF89LP26B EF89LP26C
				EF67LP23	EF69LP32	EF89LP27					EF67LP23A EF67LP23B	EF69LP32	EF89LP27A EF89LP27B EF89LP27C
				EF67LP24	EF69LP33	EF89LP28					EF67LP24A EF67LP24B	EF69LP33	EF89LP28A EF89LP28B EF89LP28C
				EF67LP25	EF69LP34	EF89LP29					EF67LP25	EF69LP34	
				EF67LP26	EF69LP35	EF89LP30					EF67LP26	EF69LP35	
					EF69LP36	EF89LP31						EF69LP36	EF89LP31
					EF69LP37							EF69LP37	
					EF69LP38							EF69LP38	
					EF69LP39							EF69LP39	
					EF69LP40							EF69LP40	
					EF69LP41							EF69LP41	
					EF69LP42							EF69LP42	
					EF69LP43							EF69LP43A EF69LP43B	

Fonte: Polizeli (2023, p. 254)

Para o campo de atuação na vida pública (ver figura 8), há 50 habilidades, todas também inseridas nos três agrupamentos de anos, sendo composto de 66,0% de habilidades desmembradas – 33 habilidades – e 34% de habilidades não desmembradas, sendo 17 habilidades. O que chama atenção nesse campo é o fato de que há uma habilidade, a EF89LP20, que de 1 habilidade da BNCC (Brasil, 2018) se tornou 8 no Currículo Paulista (São Paulo, 2019), a qual, a título de exemplificação, podemos ver o seu desmembramento na figura 9.

Figura 8 – Campo de atuação na vida pública – BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC						Currículo Paulista								
HABILIDADES - Campo de atuação na vida pública						HABILIDADES - Campo de atuação na vida pública								
Anos específicos				Agrupamentos			Anos específicos				Agrupamentos			
6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9	6o ano	7o ano	8o ano	9o ano	6 e 7	6 ao 9	8 e 9	
				EF67LP15	EF69LP21	EF89LP17					EF67LP15	EF69LP14 EF69LP11A EF69LP11B EF69LP11C	EF89LP17	
				EF67LP16	EF69LP22	EF89LP18					EF67LP16	EF69LP13	EF89LP18A EF89LP18B	
				EF67LP17	EF69LP23	EF89LP19					EF67LP17	EF69LP14	EF89LP19A EF89LP19B	
				EF67LP18	EF69LP24	EF89LP20					EF67LP18A EF67LP18B	EF69LP15	EF89LP20A EF89LP20B EF89LP20C EF89LP20D EF89LP20E EF89LP20F EF89LP20G EF89LP20H	
				EF67LP19	EF69LP25	EF89LP21					EF67LP19	EF69LP20	EF89LP21A EF89LP21B EF89LP21C	
					EF69LP26	EF89LP22						EF69LP21	EF89LP22A EF89LP22B EF89LP22C	
					EF69LP27	EF89LP23						EF69LP22	EF89LP23A EF89LP23B	
					EF69LP28							EF69LP23	EF89LP26	
												EF69LP24	EF89LP27A EF89LP27B	
												EF69LP25	EF89LP31A EF89LP31B	
												EF69LP26A EF69LP26B EF69LP27		
												EF69LP28		

Fonte: Polizeli (2023, p. 253)

Figura 9 – Cotejo habilidade EF89LP20 na BNCC (Brasil, 2018) e no Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC: EF89LP20	CP: EF89LP20
(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes.	(EF89LP20A) Comparar propostas políticas e de solução de problemas.
	(EF89LP20B) Identificar por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando as propostas políticas serão necessárias e implementadas.
	(EF89LP20C) Analisar a eficácia da proposta e da solução para o problema.
	(EF89LP20D) Comparar dados e informações de diferentes fontes.
	(EF89LP20E) Identificar coincidências, complementaridades e contradições referentes aos dados e informações usados em fundamentação de propostas.
	(EF89LP20F) Compreender a maneira como os dados e informações usados em fundamentação de propostas se comportar em contexto social.
	(EF89LP20G) Posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas políticas e de solução de problemas.
	(EF89LP20H) Analisar a coerência entre os elementos, que favoreçam a tomada de decisões fundamentadas.

Fonte: Polizeli (2023, p. 124)

Cada realce representado por uma cor indica como foi feita o desmembramento pelo Currículo Paulista (São Paulo, 2019), de modo que é possível observar, conforme Polizeli (2023), que o desmembramento ocorreu nos modificadores da habilidade da BNCC (Brasil, 2018). Somente duas – EF89LP20C e a EF89LP20D – são compostas por processos cognitivos – ampliar e comparar, respectivamente - que não aparecem na BNCC (Brasil, 2018). Em consequência, observa-se que, de fato, a redação da habilidade da BNCC (Brasil, 2018) apresenta uma relativa complexidade, uma vez que é composta por vários processos cognitivos em um mesmo descritor. Podemos, nesse sentido, deduzir que os desmembramentos que foram feitos pelo currículo estadual paulista referem-se ao desmembrando dos processos cognitivos, tendo em vista essa complexidade na redação da BNCC (Brasil, 2019). Portanto mais uma vez, há indícios que não há significativas aproximações com a parte diversificada do currículo – aqui composta pelas características regionais e locais, culturais, econômicas e sociais do estado –, de modo a efetivar-se somente o que está posto na BNCC, pois “uma vez instituído, haverá muito pouca chance de voltar atrás. Ele poderá até sofrer mudanças em função dos conflitos gerados pelo seu conteúdo, mas é justamente em sua instituição que reside sua tática política” (Apple, 2013, p. 94). Não somente há pouca chance de voltar atrás, tendo em vista a afirmação de Apple (20113), em relação à própria BNCC (Brasil, 2018), como também há poucas chances de voltar atrás em relação aos currículos das redes de ensino terem uma relação equitativa entre parte comum e parte diversificada.

Por último, veremos o campo artístico-literário (ver figura 9) que apresenta 25 habilidades nos três agrupamentos. Observa-se que apenas 3 habilidades da BNCC (Brasil, 2018) foram desmembradas no currículo estadual, o que pode indicar que é também o campo com maior aproximação – nas palavras bakhtinianas – na atuação centrípeta no qual há concordância entre os dois pontos de valores sociais – a BNCC (Brasil, 2018) e o Currículo (São Paulo, 2019), diálogo no qual é mantido o que é comum. São, portanto, 28% de habilidades desmembradas – 7 -, ao passo que 18 não são desmembradas.

Figura 9 – Campo artístico-literário – BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019)

BNCC				Currículo Paulista									
HABILIDADES - Campo artístico-literário				HABILIDADES - Campo artístico-literário									
Anos específicos			Agrupamentos	Anos específicos				Agrupamentos					
6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	6º e 7º	6º ao 9º	8º e 9º	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	6º e 7º	6º ao 9º	8º e 9º
				EF67LP27	EF69LP44	EF89LP32					EF67LP27	EF69LP44	EF89LP32
				EF67LP28	EF69LP45	EF89LP33					EF67LP28	EF69LP45	EF89LP33A EF89LP33B EF89LP33C
				EF67LP29	EF69LP46	EF89LP34					EF67LP29	EF69LP46	EF89LP34A EF89LP34B
				EF67LP30	EF69LP47	EF89LP35					EF67LP30	EF69LP47	EF89LP35
				EF67LP31	EF69LP48	EF89LP36					EF67LP31A EF67LP31B	EF69LP48	EF89LP36
					EF69LP49	EF89LP37						EF69LP49	
					EF69LP50							EF69LP50	
					EF69LP51							EF69LP51	
					EF69LP52							EF69LP52	
					EF69LP53							EF69LP53	
					EF69LP54							EF69LP54	

Fonte: Polizeli (2023, p. 254)

Oposto aos demais exemplos que representavam as habilidades desmembradas, sigamos com uma não desmembrada. A EF67LP27 na BNCC (Brasil, 2018, p. 169) é apresentada como “Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos” e no Currículo Paulista (São Paulo, 2019, p. 132) é apresentada como “Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos”, o que significa que apresentam a mesma redação, de modo que o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) não fez alteração alguma essa habilidade.

É necessário ainda ressaltar que, diante das 295 habilidades do Currículo Paulista (São Paulo, 2019), há habilidades que podem se afastar de modo significativo da BNCC (Brasil, 2018), todavia o que esses dados quantitativos, e também por meio dos exemplos das redações das habilidades apresentadas, indicam é a constituição de um currículo estadual que há uma manutenção excessiva do que está no documento normativo federal, o que é observado ao longo dos exemplos nos quais as habilidades desmembradas representam a diluição das habilidades que estão na BNCC (Brasil, 2018), não constituindo, necessariamente, um afastamento em relação à parte diversificada, ao diverso. E a partir do

que se assume no Currículo Paulista (São Paulo, 2019) em relação ao quantitativo das habilidades direcionadas para o componente de Língua Portuguesa, anos finais do ensino fundamental, podemos retomar Apple (2013):

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produtor das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (Apple, 2013, p. 71, grifo do autor).

O currículo nunca é um conjunto neutro de conhecimentos, considerando que a BNCC (Brasil, 2018) assume o que está posto no documento como as aprendizagens essenciais que os estudantes deverão desenvolver para uma sociedade do século XXI, ela reverbera interesses sociais, segundo Gonçalves e Deitos (2020) relembram que o

[...] discurso de equidade e qualidade empregado na atual reforma da educação e mediante a BNCC, pautado no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, demonstra que as Competências Gerais da BNCC mantêm o funcionamento ininterrupto do modo de produção capitalista, bem como a dinâmica reprodutiva em razão dos poderosos fatores psicossociais e ideológicos de manutenção da ordem social existente (MÉSZÁROS, 2002, 2012).

Podemos, portanto, compreender que a permanência do Currículo Paulista (2019), excessivamente próxima à BNCC (Brasil, 2018), indica esse alinhamento a esses interesses sociais, de forma que, inclusive, reitera as habilidades do “aprender a aprender” a partir da seção dos fundamentos pedagógicos intitulado “O compromisso com o desenvolvimento de competências”.

Assim, o Currículo indica claramente o que os estudantes devem “saber” (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer”, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (São Paulo, 2019, p. 24).

Ou seja, o currículo indica esse alinhamento discorrido na seção dos fundamentos pedagógicos, mas, principalmente, por meio da manutenção das habilidades intrínseca ao que está posto na BNCC (Brasil, 2018) como comum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando às conclusões finais, podemos retomar Bakhtin (2012) a respeito da língua não ser um sistema abstrato, mas uma língua *ideologicamente saturada*, na qual as forças de homogeneização e diversificação enquanto forças criadoras da linguagem, estão em constante disputa:

Trata-se da língua do dia, da época, de um grupo social, de um gênero, de uma tendência, etc. É possível dar uma análise concreta e detalhada de qualquer enunciação, entendendo-a como unidade contraditória e tensa de duas tendências da vida verbal. (Bakhtin, 2012, p. 81).

Podemos afirmar, em relação ao que é tido como comum e diversificado na constituição do currículo, considerando que a BNCC (Brasil, 2018, p. 11) atesta que “ as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos”, que o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) tende à homogeneização, visto o corpus apresentado, no qual há o afastamento do que é tido como diverso, constituindo-se como uma construção impetuosa no sentido de que na contextura do currículo há, em demasia, uma manutenção do que é comum em detrimento de uma articulação efetiva entre comum-diversificado. Essa impetuosidade pode ser reiterada, ainda, pelo currículo avaliado cuja composição está na matriz do currículo prescrito. Nesse sentido, há não somente um silenciamento, mas também um apagamento significativo do diversificado – “ [...] características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Brasil, 1996).

Assim, a partir do cotejo quantitativo das habilidades, ressoa as palavras de Apple (2013) no qual o teórico afirma ser difícil “voltar atrás”, tendo em vista a destituição de uma base comum ou da homologação do currículo, sendo que o provável, na melhor das hipóteses, é uma releitura dos currículos – ou da BNCC (Brasil, 2018) – com vistas à realização de algumas alterações que tenham provocado disputas sociais mais efusivas. Nesse sentido, possivelmente, as forças sociais de centralização ou descentralização tenderiam, mais ainda, à homogeneização, ancorado o cenário político-social no qual o Brasil está imerso atualmente.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2013, p. 71-106.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BRASIL. *Lei 9.394, de 20-12-1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 set. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10/09/2024.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador*. Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGE. *Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia Bakhtiniana*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19- 39.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti; DEITOS, Roberto Antonio. Competências gerais Da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): fundamentos teóricos e ideológicos. *Eccos Revista Científica*, n. 52, p. 1-19, 2020. <<https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10678>>. Acesso em: 10/09/2024.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LOPES, Alice Casimiro. *Políticas de integração curricular*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias do currículo*. São Paulo: Cortez: 2011.

PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora, 2001.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. *Do currículo prescrito aos mediadores: currículo paulista e os cadernos currículo em ação de língua portuguesa - ensino fundamental anos finais*. 2023. 1 recurso online. 261 f.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/12567>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SACRISTÁN, José. Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José. Gimeno (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: ArtMed, 2010, p. 16-35.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos, e suas tecnologias*. São Paulo: SEE, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Currículo Paulista. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/02/Curriculo_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf. Acesso em: 10/09/2024.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.