

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

# DA BNCC AO CURRÍCULO PAULISTA: UM ESTUDO QUANTI-QUALITATIVO DAS HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Renata Cristina Alves Polizeli

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

Submetido em: 2024-10-02

Postado em: 2026-07-21 (versão 3)

(AAAA-MM-DD)

Justificativa da versão: Revisão realizada para adequação do título e outros ajustes

# **DA BNCC AO CURRÍCULO PAULISTA: UM ESTUDO QUANTI-QUALITATIVO DAS HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Renata Cristina Alves Polizeli  
Universidade de São Paulo

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

**RESUMO:** Este artigo descreve e analisa, sob uma perspectiva quanti-qualitativa, como o Currículo Paulista incorpora as habilidades da BNCC, considerando o nível curricular prescrito para o componente de Língua Portuguesa no ensino fundamental anos finais. Metodologicamente, a pesquisa se ampara na investigação documental, articulada ao cotejo, proposto por Geraldi (2012). Constatou-se que as alterações no documento estadual são de quatro ordens – objetos de conhecimento, campo de atuação, práticas de linguagem e habilidades, sendo que a mais significativa é a última. Entretanto, os resultados indicam que esse currículo tende a uma manutenção do que está posto na BNCC, de modo que as principais alterações consistem no desmembramento de processos cognitivos.

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

## ***FROM BNCC TO CURRÍCULO PAULISTA: A QUANTI-QUALITATIVE STUDY OF PORTUGUESE LANGUAGE SKILLS***

**ABSTRACT:** This article describes and analyzes, from a quantitative and qualitative perspectives, how the Currículo Paulista incorporates the skills from the BNCC, considering the prescribed curricular level for the Portuguese Language subject in lower secondary education. Methodologically, the research is based on documentary investigation, articulated with the comparative collation proposed by Geraldi (2012). It was found that the changes in the state document are of four orders - objects of knowledge, fields of action, language practices, and skills - with the latter being the most significant. However, the results indicate that this curriculum tends to maintain what is established in the BNCC, as the main modifications consist of the breakdown of cognitive processes.

**Keywords:** curriculum, lower secondary education, portuguese language.

## ***DE LA BNCC AL CURRÍCULO PAULISTA: UN ESTUDIO CUANTI-CUALITATIVO DE LAS HABILIDADES DE LENGUA PORTUGUESA***

**RESUMEN:** Este artículo describe y analiza, desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa, cómo el Currículo Paulista incorpora las habilidades de la BNCC,

considerando el nivel curricular prescrito para la asignatura de Lengua Portuguesa en la educación secundaria básica. Metodológicamente, el trabajo se apoya en la investigación documental, articulada con el cotejo propuesto por Geraldí (2012). Se constató que las modificaciones en el documento son de cuatro órdenes - objetos de conocimiento, campo de actuación, prácticas del lenguaje y habilidades -, destacándose esta última como la más significativa. Sin embargo, los resultados indican que dicho currículo tiende a mantener lo establecido en la BNCC, de modo que las principales alteraciones consisten en el desglose de procesos cognitivos.

**Palabras clave:** currículo, educación básica secundaria, 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 sistema educacional básico brasileiro. Organizado por competências e habilidades, o documento define as aprendizagens essenciais que compõem os currículos das redes de ensino, em articulação com o diversificado (Brasil, 2018). O 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.

Nesse sentido, parte-se da premissa estabelecida pela própria BNCC (Brasil, 2018) de que o documento não configura um currículo em si, mas um normativo organizador das aprendizagens essenciais que devem estar explicitadas nas propostas locais. Torna-se necessário, portanto, investigar como se estabelece a relação entre as diretrizes estabelecidas pela BNCC (Brasil, 2018) e as propostas curriculares construídas pelas redes de ensino, mapeando quais apropriações estão sendo efetivadas. Diante disso, o *corpus* que compõe esse artigo, em diálogo com a BNCC (Brasil, 2018), é o Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) reformulou seu currículo estadual para adequá-lo às exigências nacionais, processo que culminou, em julho de 2019, na homologação (para a educação infantil e ensino fundamental) do documento prescrito intitulado Currículo Paulista (São Paulo, 2019). A partir de 2020, a secretaria iniciou a publicação de materiais didáticos próprios, denominados *Currículo em Ação*, que, desde 2009, integravam o programa *São Paulo Faz Escola*. Esse movimento caracterizou o primeiro ciclo de implementação da BNCC (Brasil, 2018) no estado, encerrado no final de 2022. A partir de 2023, início do segundo ciclo, a produção interna intitulada *Material Digital* foi eleita como o principal mediador didático da rede paulista, passando a balizar, inclusive, as avaliações institucionais.

Diante desse cenário, este artigo objetiva descrever e analisar como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) incorpora quanti-qualitativamente as habilidades da BNCC (Brasil, 2018), circunscrevendo-se ao nível do currículo prescrito para o ensino fundamental anos finais (EFAF), especificamente no componente curricular de Língua Portuguesa (LP). A

delimitação deste *corpus* justifica-se pela relevância de se compreender como as redes de ensino materializam as *aprendizagens essenciais* da BNCC (Brasil, 2018) em seus currículos. Por fim, cumpre reiterar que a discussão aqui proposta constitui parte dos resultados de uma tese de doutorado defendida em 2023, cuja centralidade residiu no tensionamento do Currículo Paulista (CP) (São Paulo, 2019) em relação à BNCC (Brasil, 2018).

## METODOLOGIA

Esta pesquisa fundamenta-se em uma investigação documental (Lankshear; Knobel, 2012; Bortoni-Ricardo, 2008) de natureza quanti-qualitativa e de caráter interpretativista (Lüdke; André, 2018). Esse aparato metodológico articula-se ainda ao que Geraldi (2012) intitula cotejo, operado a partir da concepção de discurso de Bakhtin (Bakhtin; Volochínov, 2014; Bakhtin, 2006). Para tal compreensão, cumpre resgatar a teorização do autor:

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 (Geraldi, 2012, p. 33).

Conforme postula Geraldi (2012), situar um documento sócio-historicamente em uma cadeia discursiva implica cotejá-lo com outros discursos. Assim, BNCC (Brasil, 2018) e Currículo Paulista (São Paulo, 2019) são enunciados cujos enunciadores são, respectivamente, o governo federal e o governo estadual paulista, agindo por meio de seus setores educacionais - em articulação com outros setores da sociedade civil (Tarlau; Moeller, 2020). Eles, enquanto enunciados, integram uma cadeia comunicativa, ou seja, eles invariavelmente respondem a enunciados produzidos anteriormente, da mesma forma que serão respondidos por enunciados futuros (Bakhtin; Volochínov, 2014; Bakhtin, 2006). Nesse sentido, o CP (São Paulo, 2019), materializado como um enunciado concreto e um gênero secundário<sup>1</sup>, responde à normatividade federal – BNCC (São Paulo, 2019).

Ao respondê-la, o currículo estadual pode tanto assimilar quanto tensionar as diretrizes federais, trazendo outras vozes para a sua composição. Esse movimento coloca os discursos em constante atrito, processo no qual o documento paulista – a exemplo de outros currículos estaduais e municipais – é atravessado enquanto campo de disputas ideológicas que oscilam entre a adesão e a resignificação da normatividade federal em um continuum de aproximação e afastamento. Ao cotejar as diferentes vozes que compõem esse enunciado concreto,

---

<sup>1</sup> Gêneros secundários na teoria bakhtiniana (Bakhtin, 2006) são aqueles que surgem em condições comunicativas mais complexas, em determinadas esferas desenvolvidas e organizadas, cuja predominância é da modalidade escrita.

[...] o 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. Voltemos ao que se disse anteriormente: a tese aqui se constrói por raciocínios aditivos (p & q & r & x & y ...) [...] (Gerald, 2012, p. 33).

O resultado desse cotejo, portanto, configura-se como uma “tese” no sentido gerdiano, isto é, uma interpretação fundamentada e sustentada pelo diálogo analítico que recupera alguns elos da cadeia de comunicação, dada a inviabilidade de uma recuperação completa. Cabe ressaltar que a lógica aditiva desse processo se restringe ao cotejo analítico de algumas habilidades do CP (São Paulo, 2019) em relação à BNCC (Brasil, 2018) para o ensino de LP, EFAP. Busca-se verificar de que maneira a normatividade federal incide no documento estadual, sobretudo quando se considera que a própria BNCC (Brasil, 2018) assume a premissa de que os currículos devem ser diversos, constituindo-se, por conseguinte, na relação intrínseca entre uma base comum e uma parte diversificada. Para tanto, inserem-se primeiramente os documentos na estrutura educacional em que estão inseridos, por meio dos níveis de concretização curricular (Sacristán, 2000) e, em seguida, inicia-se o cotejo a partir do conceito de competência e habilidades, para, por fim, direcionar ao debate sobre as habilidades do componente. É diante dessa estruturação metodológico-analítica que faz a presente sequenciação deste artigo, sendo apresentada a metodologia e, posteriormente, a fundamentação teórica, em articulação com a análise do *corpus*.

## **POLÍTICAS CURRICULARES: DA BNCC AO CURRÍCULO PAULISTA**

Como qualquer outro campo do conhecimento, os estudos curriculares dispõem de múltiplas perspectivas teóricas que propiciam diferentes vieses analíticos, como aponta Pacheco (2001). Diversas filiações teóricas prestam-se, portanto, a direcionar o olhar para a BNCC (Brasil, 2018) e para os currículos produzidos pelas redes de ensino. Diante dessas possibilidades teórico-analíticas, o foco deste texto é “[...] o impacto que os desdobramentos dos textos originais produzem” (Sacristán, 2008a, p. 8). Ou seja, a preocupação reside no desdobramento curricular no contexto estadual paulista a partir da apropriação da BNCC (Brasil, 2018).

Definida como o “[...] referencial nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares” (Brasil, 2018, p. 8), a BNCC (Brasil, 2018) assume uma dupla função organizadora e 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).

Por meio do arranjo em competências e habilidades, o documento federal organiza uma unicidade nacional sobre o que deve ser ensinado e aprendido na educação básica, criando fronteiras ao delimitar os componentes disciplinares, como o teórico afirma. É preciso ponderar ainda que a própria BNCC (Brasil, 2018) afirma que são as competências e as diretrizes o que compõe o comum, ao passo que os currículos são o que se entende como diverso.

Esse processo organizador e unificador torna-se mais agravante na BNCC (Brasil, 2018), pois as propostas curriculares, subordinadas à normatividade, passam a ter como condicionantes primeiras de sua legitimidade a própria resposta de alinhamento ao texto federal, de forma que mantém os processos de efetivação no contexto escolar à margem da discussão e construção curricular. Isso significa que os agentes responsáveis pela elaboração dos currículos locais acabam por esvaziar e silenciar, ainda mais, o que já está silenciado no primeiro documento, limitando a autonomia regional em prol do atendimento à matriz comum, pois como alerta Sacristán (2000, p. 107), “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”.

À guisa de ilustração, a rede mantinha um currículo, desde 2009 estruturado por habilidades e conteúdos (São Paulo, 2011), que passa a ser substituído pelo CP (São Paulo, 2019). Anteriormente, a proposta era estruturada por tipologias textuais divididas por ano letivo (São Paulo, 2011), distintivamente do documento atual (São Paulo, 2019), que apresenta a manutenção da mesma estrutura que está normatizada na BNCC (Brasil, 2018), articulando-se o ensino de LP por meio de competências, habilidades, campos de atuação, práticas de linguagem e objetos de conhecimento.

Em uma configuração estrutural mais ampla, esses documentos – BNCC e CP – articulam-se conforme se pode observar na figura 1:

**Figura 1** - Níveis de concretização curricular do CP

Fonte: Adaptado de autor (2023), a partir de Sacristán (2000)

De acordo com a estrutura apresentada, o CP (São Paulo, 2019) integra o nível da administração das políticas públicas para a educação básica, caracterizado como currículo prescrito. Nesse patamar, o documento articula-se diretamente com as demais legislações estaduais e responde às exigências do aparato legal federal que normatiza o sistema educacional. Entre as principais normativas federais que balizam esse escopo, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a própria BNCC (Brasil, 2018). Reitera-se que, em ambas as esferas governamentais, coexiste um conjunto amplo de decretos, resoluções e orientações complementares que dão substância a esse nível prescritivo.

Sacristán (2000) e Pacheco (2001) caracterizam esse âmbito administrativo como uma convergência de agentes, dotados de distintas forças e atuações, que visa regular toda a macroestrutura educacional. Desse primeiro nível de concretização curricular, emana o segundo: o currículo apresentado ao professor (Sacristán, 2000). Materializa-se, nesse nível, a implementação das diretrizes e orientações do documento estadual por meio da produção de materiais didáticos e das formações continuadas em serviço. Observa-se que, conforme ilustrado na figura, as formações continuadas são viabilizadas por meio das aulas de trabalho pedagógico coletivo e das formações e cursos da EFAPE (esfera responsável pela formação de professores na SEDUC-SP); já os materiais didáticos são compostos pelos livros didáticos e pelos materiais produzidos internamente, que são os cadernos *Currículo em Ação*, *Aprender Sempre* e *Material Digital*. No plano escolar, tem-

se a estruturação do projeto político-pedagógico (PPP). Em uma estrutura de gestão democrática, o corpo docente participa ativamente da construção desse PPP, mediando as demandas que surgem desses dois primeiros níveis em articulação com a realidade concreta da comunidade escolar.

Os três níveis subsequentes vinculam-se diretamente à prática pedagógica docente, organizando-se antes, durante e após as atividades em sala de aula. No processo de planificação - nível do currículo moldado pelo professor (Sacristán, 2000) -, o docente estrutura seu planejamento para atender à temporalidade exigida (formatos anuais, semestrais, bimestrais, mensais, quinzenais, semanais ou diários) pela rede de ensino. O currículo em ação (Sacristán, 2000) corresponde ao nível subsequente, incidindo na prática pedagógica executada em sala de aula e, em consequência, no desenvolvimento do currículo realizado. A interrelação desses níveis permite ao professor verificar e analisar sua planificação para retomar as aprendizagens não consolidadas pelos estudantes nesse processo. Essa replanificação também se ampara nos dados mensuráveis produzidos pelo currículo avaliado (Sacristán, 2000). Embora configure frequentemente como a etapa final, o currículo avaliado atinge e engloba todo o processo de construção e reconstrução das políticas educacionais, impactando tanto a prática docente quanto os níveis institucionais administrativos. Na rede paulista, destacam-se duas principais avaliações institucionais. A primeira delas é o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), aplicado anualmente nos meses finais do ano letivo aos estudantes em término de ciclos no ensino fundamental e ensino médio. A segunda avaliação é a Prova Paulista, instituída a partir de 2023 na gestão de Tarcísio de Freitas, que reconfigura e centraliza os exames diagnósticos bimensais da rede.

Essas avaliações institucionais exercem um cerceamento muito mais significativo em relação aos outros níveis de concretização curricular do que o processo avaliativo realizado pelo professor. Enquanto a avaliação interna subsidia a reestruturação e reorganização da planificação docente, independentemente da temporalidade planejada; a avaliação institucional, como o SARESP e a Prova Paulista, altera, inclusive, o primeiro e o segundo nível de concretização. Ao primeiro devido ao fato de possibilitar a promulgação de decretos e resoluções, que, em nível estadual, alteram os normativos sobre as formações continuadas, materiais didáticos e orientações do próprio currículo. Ao segundo porque, a partir dos normativos do primeiro nível, são reestabelecidas e reestruturadas as prioridades, alterando os materiais didáticos de produção própria, as atividades formativas em serviço e os demais aspectos concernentes à atuação profissional do professor dentro da rede.

Essas políticas curriculares materializam também os interesses de grupos hegemônicos que estão no poder (Apple, 2013). No contexto brasileiro recente, esses grupos são representados predominantemente por coalizões empresariais e fundações privadas

ligadas ao setor financeiro, que exercem um forte *consenso por filantropia*<sup>2</sup> na definição das agendas públicas (Tarlau; Moeller, 2020). Essa interferência orienta a construção de matrizes baseadas em aprendizagens comuns padronizadas, instituindo uma cultura homogênea desde o 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, 2000, p. 111).

Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2018) não é somente um normativo federal de implementação de aprendizagens essenciais para o século XXI; é, principalmente, a instituição de uma cultura nacional, estabelecida por certos grupos sociais, que passa a ser incorporada e legitimada pelas propostas curriculares das redes de ensino. Como ficará evidente na análise do componente de LP, a relação entre o comum – a BNCC (Brasil, 2018) – e o diversificado (o que não compõe a BNCC (Brasil, 2018) e relaciona-se com os contextos sócio-histórico, culturais e econômicos das realidades concretas paulistas, em suas distintas regiões) revela uma forte tendência ao comum. Por outro lado, conforme adverte Lopes (2018), a pretensão de universalidade contida no bloco comum ignora a impossibilidade de se isolar o nacional e o local:

Teoricamente, é possível defender que sempre há uma contextualização radical do currículo que não pode ser resolvida pela pretensão de se associar uma parte curricular comum nacional e uma parte curricular local, como as recentes políticas têm proposto. Isso porque não há o que se possa chamar de uma parte curricular nacional ou global pura, um contexto local puro, sem inter-relações entre os sentidos dessas supostas partes (sejam essas partes formadas por conteúdos, sujeitos, territórios). [...] são campos de saber disputados, submetidos a conflitos, a uma inserção contextual capaz de produzir diferenças nas abordagens, linguagens, modos de ser e compreender o mundo. Em outros termos, são sempre particulares que em dadas relações de poder assumem o registro do universal (Lopes, 2018, p. 24-25).

---

<sup>2</sup>Ocorre:

[...] quando recursos materiais, produção de conhecimento, poder da mídia e redes formais e informais são usados por fundações privadas para obter um consenso entre múltiplos atores sociais e institucionais em apoio a uma determinada política pública, a despeito de tensões significativas, transformando a política pública em questão numa iniciativa amplamente aceita. Baseado nas teorias de Antonio Gramsci (1971b) sobre relações Estado-sociedade civil, o conceito de consenso por filantropia demonstra como fundações filantrópicas tornaram-se atores contemporâneos importantes no estabelecimento de novos blocos hegemônicos na educação, em diferentes geografias (Tarlau e Moeller, 2020, p. 554).

A partir do constructo teórico da autora, desvela-se que a pretensa neutralidade da BNCC (Brasil, 2018) e a subsequente reiteração efetuada pelo CP (São Paulo, 2019) são, na verdade, o fechamento provisório de uma hegemonia. O comum não representa um consenso educacional abstrato ou uma essência pura do documento federal; representa, pois, uma perspectiva particular que, por meio de assimetrias de poder e de coerção, impõe uma universalidade de conteúdo (ainda que se tenha, conforme a autora menciona, um fechamento provisório). E, nos níveis de concretização curricular que ocorrem no contexto escolar, esse comum-diversificado tem suas fronteiras dissolvidas, visto que toda apropriação curricular, no currículo em ação (Sacristán, 2000), dá-se em uma realidade concreta, atravessada por fatores diversos e diversificados. Por outro lado, esses documentos oficiais canalizam e conduzem certa compreensão do modo como a prática pedagógica é compreendida e realizada. Assim, ainda que as fronteiras entre o comum-diversificado sejam menos estáveis do que é estabelecido por esses documentos, elas incidem significativamente na constituição da realidade concreta escolar.

## BNCC E CP: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Como observa Lopes (2008), a organização curricular tem ocupado um espaço significativo no debate educacional, considerando o argumento de que o modo como os currículos se organizam interfere e, conseqüentemente, melhora a educação. Nesse sentido, o uso, por exemplo, do termo “reforma” imputa, de modo geral, a alteração de algo que estava inadequado ou ultrapassado para algo novo, aceitável e melhor. Isso significa que essas “[...] formulações [...] pretendem ser uma espécie de narrativa de emergência para salvar a insuficiente e inadequada resposta dos sistemas escolares às necessidades do desenvolvimento econômico [...]” (Sacristán, 2008b, p. 14). As seleções linguísticas, portanto, importam em demasia no campo da educação básica, como reitera Sacristán (2008b, p. 15):

A escolha da linguagem adotada não é arbitrária, pois tem a ver com as características da sociedade em que é usada [...] Se as linguagens mudam no âmbito do conhecimento, é porque há mudanças sociais que as demandam. Ou seja, essas mudanças não ocorrem desligadas das circunstâncias concretas em que acontecem.

Isso ocorre frente ao fato de que “os signos só podem aparecer em um *terreno interindividual*” (Bakhtin; Volóchinov, 2014, p. 35, ênfase do autor), no qual os sujeitos são organizados socialmente em um determinado grupo. Como qualquer individualidade é socioideológica, o signo linguístico - embora realizado a partir de uma enunciação individual - tem seus sentidos construídos socialmente (Bakhtin; Volóchinov, 2014). Desse modo, toda alteração operada na língua é validada e legitimada pelo grupo específico que compartilha essas vivências e saberes. À guisa de ilustração, conforme

afirmam Tarlau e Moeller (2020), o termo competência<sup>3</sup> surge na terceira versão da BNCC (Brasil, 2018) e não nas anteriores, respaldado pelas modificações na política executiva da esfera federal, a partir do impeachment de Dilma Rousseff (Partido dos Trabalhadores) e ascensão de Michel Temer (Movimento Democrático Brasileiro) como presidente. Tarlau e Moeller (2020) consideram ainda a participação articulada pela Fundação Lemann na instituição da BNCC (Brasil, 2018) enquanto tal. A partir dessa influência externa que advém do mercado, financiado majoritariamente pelo bilionário Jorge Paulo Lemann, cuja atuação se concentrava no setor de bens de consumo de massa (Tarlau, Moeller, 2020), opera-se o convencimento dos atores do setor público. Esse processo, articulado ao financiamento midiático e à produção de conhecimento, mobilizou a opinião pública em prol da importância do documento federal, resultando na adesão de múltiplos agentes e setores à proposição ideológica de uma base comum tal qual instituída.

Alinhado aos interesses desses grupos hegemônicos que financiam as fundações privadas, agregam-se ainda as agendas internacionais (Sacristán, 2008b) de forte viés gerencialista e mercadológico (Gonçalves; Deitos, 2020). E, com isso, passam a surgir novas nomenclaturas, como “o universo semântico do qual se nutre o discurso sobre as competências [que] representa uma forma de entender o mundo da educação, do conhecimento e do papel de ambos na sociedade” (Sacristán, 2008b, p. 15). Tais conceitos não possuem sentidos estáveis, encontrando-se em constante disputa a depender dos contextos nos quais são mobilizados, conforme sustentado pelo próprio autor. E podem comportar, diante da vastidão vocabular intercambiável, sentidos como “aptidão, efetividade, conhecimento prático, destreza, habilidade, poder e capacidade” (Sacristán, 2008b, p. 35), sendo grande parte advinda do mundo do trabalho:

[...] cuja significação se restringia a designar o tipo de ações que devem ser exercidas em um determinado posto de trabalho, atestar as responsabilidades, precisar as qualidades de quem desempenha certo trabalho, bem como dispor de um critério de valoração da idoneidade daquilo que foi realizado em comparação com o que foi exigido de acordo com a respectiva *competência* (Sacristán, 2008b, p. 36).

Sob essa ótica, a competência é tida como uma qualidade que não apenas se possui ou se adquire, mas que obrigatoriamente se mostra e se demonstra, tornando-se eminentemente operacional para responder às demandas imediatas do setor produtivo (Sacristán, 2008a). Nesse enfoque de reforma, aparecem ainda outras nomenclaturas como “resiliência”, “empatia”, “responsabilidade”, “projeto de vida”, “determinação”, “resolução de conflitos”, “cooperação” e “autonomia”. Observam-se essas inserções nas competências gerais 6, 9 e 10:

---

<sup>3</sup> O termo aparece em menor ênfase e com distinta concepção em outros documentos produzidos anteriormente pelo Ministério da Educação.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

[...]

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018, p. 9-10)

Projeto de vida e autonomia, por exemplo, não se trata de emancipação social plena, mas de uma ferramenta de adaptabilidade do indivíduo ao mercado de trabalho, assim como ocorre com resiliência e flexibilidade. Assim, no contexto do currículo em ação (Sacristán, 2000), como desenvolvê-las? Não somente, como desenvolvê-las em um contexto de escassez de recursos financeiros das escolas e da alta carga de trabalho do corpo docente? Nesse sentido, essas competências são, portanto, resultados pretendidos que configuram representações (Sacristán, 2008b) – a constituição de um estudante hipotético idealizado ao final do EFAF – da expectativa de um cidadão esperado, capaz de fazer distintos usos das práticas de linguagem, nas diferentes situações as quais ele pode ser exposto. Trata-se de um sujeito ideal, porém concebido para ser observável e mensurável (Sacristán, 2008b).

No contexto de influência que a BNCC (Brasil, 2018) sofreu, há um depoimento colhido, em abril de 2017, sob o pseudônimo de “Tiago” (Tarlau e Moeller, 2020), em que as disputas político-ideológicas em torno do termo “competência” nas sucessivas versões do documento são evidenciadas:

Quando há substituições políticas, há mudanças na orientação teórica. Quando elaboramos a [segunda versão da] BNCC, por exemplo, a palavra “competência” (...) foi praticamente vetada. Não se falava em competência, por uma compreensão ideológica de que competência era coisa da produção industrial e a educação era mais para formar um ser humano e não um trabalhador. Agora, com uma gestão tucana, aparecem na nova versão as competências e habilidades que não estavam presentes na Base anterior. (Tarlau e Moeller, 2020, p. 591).

Nesse sentido, Sacristán (2008b) identifica que a adesão sistemática às competências no planejamento curricular contemporâneo fundamenta-se em uma tríade de traços característicos estruturantes, a saber: (a) manifesta-se como uma reação ao modelo tradicional academicista, cuja erudição e memorização são vistas como conteúdos disfuncionais e sem utilidade prática que não geram capacidades reais no estudante; (b) assume um nítido enfoque utilitarista, herdeiro direto das experiências de formação

profissional, em que o domínio instrumental de determinadas habilidades, capacidades ou competências é erigido como a condição primordial e o sentido último da formação, como visto acima; (c) elege-se a funcionalidade prática e social como meta principal, acrescentando ao fator de atuação profissional (do item b) a regulação de dimensões sociais e comportamentais, tais como formas de comunicação e conduta (Sacristán, 2008b).

É possível observar que esses traços utilitaristas tecidos por Sacristán (2008b) subjazem à acepção de competência cunhada no documento federal, que a define 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). O desenvolvimento integral aqui se transmuta na performance observável das dez competências gerais, as quais estão voltadas à concretização do projeto de vida e da continuidade dos estudos, fundamentos nas esferas da vida cotidiana, da atuação profissional e da cidadania (Brasil, 2018). Assim, o conjunto de aprendizagens essenciais – compreendidas como habilidades – está subordinado às competências, uma vez que essas aprendizagens “devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais” (Brasil, 2018, p. 8). Ou seja, as competências gerais são competências geradoras de outras (Sacristán, 2008b), isso significa que elas são de natureza complexa, o que dificulta sua mensuração, já que não são exclusivamente de ordem cognitiva, mas tangenciam as esferas social e subjetiva – como a mobilização de atitudes e valores e de habilidades práticas e socioemocionais. Essa complexidade provoca um desmembramento em cascata: as gerais são desmembradas em competências de área e, novamente, nas de componente que, por sua vez, transformam-se em habilidades. Por outro lado, as competências – como habilidades – tornam-se fenômenos mais observáveis e nitidamente situadas no âmbito do mensurável. E tanto as competências quanto as habilidades passam a compor o comum nos currículos.

Atendendo à normatividade, o CP (São Paulo, 2019) preservou a integridade de todas as redações das competências – gerais, de área e de componente – e efetivou um processo de descomplexificação de uma parte das habilidades, expandindo para 295, de um conjunto de 185 habilidades federais. Assim como enfatiza ainda mais os pilares internacionais do “aprender a aprender”, “aprender a ser”, “aprender a conviver” e “aprender a fazer”, legitimando-os na seção dos fundamentos pedagógicos intitulada de *O compromisso com o desenvolvimento de competências*:

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).

A centralidade conferida a esses pilares justifica-se nos discursos oficiais sob o argumento de que a instituição escolar precisa responder às questões sociais atuais, sendo um deles a saturação de dados e informações que caracteriza a contemporaneidade. Como afirma Pérez Gómez (2008), o problema deslocou-se da quantidade de informação recebida pelos estudantes para a qualidade desta mesma informação. Exige-se dos discentes, portanto, a capacidade de selecioná-la, organizá-la e, sobretudo, de "transformá-la em conhecimento; bem como a capacidade de aplicá-la às diferentes situações e contextos" (Pérez Gómez, 2008, p. 67). Agregado ao discurso de eficiência embutido às competências, como ressalta Sacristán (2008b), implica uma opção por uma forma específica de entender os problemas pedagógicos, ordená-los e condicioná-los na atividade docente. Trata-se ainda de um mecanismo político que pode funcionar como uma arma contra outros discursos, de modo a operar para ocultar certas problemáticas sociais e desqualificar estratégias pedagógicas alternativas que acabam excluídas ou escondidas (Sacristán, 2008b). Nesse contexto, Lopes e Macedo (2011) alertam que a extração de práticas sociais em competências (ou habilidades) é minimamente preocupante, no que diz respeito à destituição da relação com a realidade concreta e crítica, tornando-se utilitarista, como também observa Sacristán (2008b).

## **HABILIDADES: UM ESTUDO QUANTI-QUALI INTERPRETATIVISTA**

Para compreender a transposição das diretrizes federais para o âmbito estadual, faz-se necessário, inicialmente, explicitar a própria arquitetura que organiza os descritores curriculares. Como estabelecido na BNCC (Brasil, 2018), as habilidades são estruturadas por meio de um sistema de códigos alfanuméricos, como se observa no exemplo EF69LP01. Os dois primeiros caracteres indicam a etapa do ensino fundamental (EF); o par de números subsequente demarca o ano específico (06 a 09) ou o agrupamento de anos (67 para o bloco 6º e 7º anos, 89 para o 8º e 9º anos ou 69 para o ciclo de 6º a 9º ano); as letras seguintes identificam o componente curricular (LP - Língua Portuguesa); e os numerais finais representam a sequência dos descritores das habilidades. É no interior dessa estrutura que se mensuram as habilidades - resultados pretendidos (Sacristán, 2008b).

Quando se analisa o diálogo que o CP (São Paulo, 2019) estabelece com a BNCC (Brasil, 2018) no âmbito quantitativo – englobando habilidades, objetos de conhecimento, práticas de linguagem e campos de atuação –, observa-se que os descritores federais que possuem um conjunto de processos mais complexos foram submetidos a um processo de descomplexificação cognitiva no documento estadual. Conforme mapeado por Autor (2023), identificam-se, de maneira significativa, quatro categorias principais de alterações produzidas no documento paulista, relativas (i) *aos campos de atuação*; (ii) *às práticas*

de linguagem; (iii) aos objetos de conhecimento; e (iv) aos desmembramentos das habilidades.

As três primeiras modalidades de alteração referem-se a aspectos estruturantes específicos de LP. Elas estão intrinsecamente relacionadas às habilidades, pois essas se organizam por campos de atuação e se vinculam a um determinado eixo de prática de linguagem - leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística e semiótica - e a um ou mais objetos de conhecimento.

A primeira dessas modificações estruturais pode ser visualizada no mapeamento dos campos de atuação, conforme figura 2:

**Figura 2** – Alteração dos campos de atuação

| 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: Autor (2023, p. 121)

Considerando o conjunto geral de 295 habilidades que compõem o componente para o EFAF no currículo estadual paulista, constata-se que apenas 17 apresentaram mudança no campo de atuação original previsto pela BNCC (Brasil, 2018). Dessas 17 habilidades remanejadas, 7 pertenciam originalmente ao *campo jornalístico-midiático* e foram deslocadas para o *campo de atuação na vida pública* (4) ou para *todos os campos* (3); 3 habilidades vinculadas a *todos os campos* foram direcionadas especificamente para o *jornalístico-midiático* (3); 5 do *campo de atuação na vida pública* foram realocadas no *campo das práticas de estudo e pesquisa* (5); e, por fim, 2 habilidades do *campo das práticas de estudo e pesquisa* foram direcionadas a *todos os campos* (1) e ao *campo de atuação na vida pública* (1).

Evidencia-se, ademais, que tais alterações ocorreram com maior incidência nos agrupamentos de anos (6º-7º e 8º-9º) do que nos anos específicos isolados. Não há qualquer modificação no campo artístico-literário. Assim, o percentual de habilidades de LP que sofreu alteração de campo equivale a 5,76% do total. Esse índice, demasiadamente baixo, indica uma forte tendência de alinhamento à normatividade federal.

Tomemos como exemplo a EF67LP25 que se vincula ao campo das *práticas de estudo e pesquisa* e possui a seguinte redação:

Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos (Brasil, 2018, p. 169).

Por sua vez, o documento estadual vincula essa habilidade a *todos os campos* e a divide em duas habilidades: “(EF67LP25A) Reconhecer o emprego da coesão e da progressão temática nas produções textuais. (EF67LP25B) Utilizar adequadamente a coesão e a progressão temática nas produções textuais” (São Paulo, 2019, p. 132). Embora o código alfanumérico seja preservado, as habilidades são descritas de forma distinta, ou seja, a transposição não consiste somente no deslocamento de campos, mas também na constituição de outros processos. Ambos os documentos mantêm os processos cognitivos – reconhecer e utilizar –, porém, no federal, os objetos de conhecimento são os critérios de organização tópica, as marcas linguísticas dessa organização e os mecanismos de paráfrase; ao passo que no documento estadual o objeto do conhecimento corresponde à coesão e à progressão temática, os quais são modificadores que dão maior detalhamento ao objeto no documento federal. É válido ainda ressaltar que a referência aos objetos de conhecimento nos documentos consiste no mesmo - textualização e progressão temática. Outro ponto a ser considerado é que, de fato, é uma habilidade que cabe a todos os campos de atuação e não somente ao campo das práticas de estudo e pesquisa.

Se o número de alterações referentes aos campos é baixíssimo, em relação às práticas de linguagem esse número tende a diminuir mais ainda, sendo composto de apenas 6 habilidades, as quais representam 2,03% das habilidades de LP, conforme a figura 3:

**Figura 3** – Alteração das práticas de linguagem<sup>4</sup>

| 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: Autor (2023, p. 122)

Nesta categoria, 4 habilidades foram deslocadas de *análise linguística/semiótica* para *leitura* (2) e *oralidade* (2); 1 habilidade de *produção de textos* migrou para *análise linguística/semiótica*; e 1 de *leitura* foi direcionada para *análise linguística/semiótica*. Somando-se as alterações de campos de atuação e de práticas de linguagem, obtém-se um

<sup>4</sup> Ressalta-se que há duas versões do documento estadual disponível on-line. Este trabalho foi fundamentado na primeira versão, em que a EF67LP25 estava relacionada ao eixo de leitura.

total de 23 modificações, perfazendo 7,80% do componente. Novamente, tais deslocamentos restringiram-se aos agrupamentos de anos, sugerindo uma flexibilização concentrada nesses blocos. Vejamos mais um exemplo com a EF69LP07, na esfera federal, há:

Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc. (Brasil, 2018, p. 143)

Enquanto o documento federal foca em elementos para a *produção de textos*, o estadual desmembra-os em duas partes: “(EF69LP07A) Utilizar estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos. (EF69LP07B) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação” (São Paulo, 2019, p. 168). Embora relacionada à análise linguística/semiótica, a EF69LP07B está mais próxima ao eixo de produção de textos, tendo em vista o processo cognitivo e o objeto de conhecimento evidenciados – produzir textos em diferentes gêneros. Observa-se que o desmembramento ocorreu novamente no modificador da habilidade no documento federal - *utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos* -, tornando-se processo cognitivo e objeto do conhecimento no documento estadual.

No que diz respeito à terceira categoria de modificação - (iii) aos objetos de conhecimento -, a distribuição das alterações está abaixo:

**Figura 4 – Alteração de objetos do conhecimento**

| Habilidades | BNCC                                                                                                                                                                                                                                      | CP                                                                                                                         |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EF06LP03    | Léxico/morfologia                                                                                                                                                                                                                         | Estratégia de leitura                                                                                                      |
| EF67LP03    | Relação entre textos                                                                                                                                                                                                                      | Estratégia de leitura                                                                                                      |
| EF67LP04    | Estratégia de leitura<br>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.)<br>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 autor (2023, p. 123)

Acompanhando o comportamento das variáveis anteriores, a incidência concentra-se nos agrupamentos de anos e envolve mais 11 habilidades, elevando o total acumulado de modificações estruturais para 34, o que é correspondente a 11,53% do currículo de LP, EFAF. Em linhas gerais, essas alterações preservam uma proximidade semântica com o texto da BNCC (Brasil, 2018), limitando-se a ajustes de nomenclatura, como o deslocamento do objeto *fono-ortografia* para *ortografia*, ou a alteração de *estratégias de produção: textualização de textos informativos* por *estratégias de produção: planejamento de textos informativos*.

Contudo, é fundamental pontuar que, sob uma aparente equivalência de códigos, a modificação do objeto de conhecimento altera também o próprio processo de mediação exigido da habilidade EF06LP03. Na BNCC (Brasil, 2018), o descritor está indexado a *Léxico/Morfologia* e orienta: "Analisar *diferenças de sentido entre palavras* de uma série *sinonímica*" (Brasil, 2018, p. 171, ênfase acrescentada). No CP (São Paulo, 2019), a habilidade mantém a codificação, mas é deslocada para *estratégia de leitura*, assumindo a seguinte redação: "Relacionar palavras e expressões, em textos de diferentes gêneros (escritos, orais e multimodais), pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e *os efeitos de sentido provocados no texto*" (São Paulo, 2019, p. 168, ênfase acrescentada). O que se observa nesse exemplo é um deslocamento do foco da análise morfológica/lexical estrita para uma estratégia macro de leitura, reconfigurando a natureza da atividade cognitiva exigida do estudante. Assim, enquanto no primeiro documento a atividade foca nas nuances semânticas do repertório linguístico; no segundo descritor toma a sinonímia como uma ferramenta de interpretação e produção do texto.

Embora os exemplos qualitativos orientem algumas reconfigurações, essas ocorrem por meio, principalmente, dos modificadores que se tornam objetos do conhecimento. Nesse sentido, reiteramos a manutenção de uma densa proximidade com a BNCC (Brasil, 2018),

que permanece como vetor governante do documento estadual, implicando no que a teoria bakhtiniana (2002) define como 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).

As forças que atuam sobre a formulação dessa política curricular tensionam a realidade para o polo da homogeneização e centralização. O CP (São Paulo, 2019), que constitui uma forma de resposta responsiva à BNCC (Brasil, 2018), sustenta essa aderência e posição centralizadora perante o documento federal. Podemos, a partir disso, recorrer à própria legislação federal referente à relação intrínseca entre partes comum e 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 nas seções introdutórias e nos fundamentos pedagógicos do currículo (há uma menção no currículo estadual à formação do estado e suas especificidades), como também precisa ser evidenciada por meio das habilidades e dos objetos do conhecimento. Surge ainda o questionamento se há espaço na normatividade federal para inserção de outros campos e outra construção das práticas de linguagem nos currículos das redes de ensino ou se cabe apenas essas mudanças e desmembramentos realizados.

Considerando isso, direcionamo-nos ao item “iv” que contempla necessariamente as mudanças provocadas na redação das habilidades, por meio de seus desdobramentos, acrescentando letras sufixas “a”, “b”, “c”. À guisa de ilustração, a BNCC (Brasil, 2018) fixa a EF89LP20, já o CP (São Paulo, 2019) desdobra a sequência em EF89LP20A, EF89LP20B, EF89LP20C, estendendo-se sucessivamente até G. Esse mecanismo de apropriação do documento federal provocou um aumento significativo das habilidades: as 185 originais de LP, EFAF, transformaram-se em 295 habilidades na rede paulista. Ou seja, são 110 habilidades a mais que no documento referenciador. Esse acréscimo não decorre da inserção de novos conteúdos que valorizem a história, as culturas ou as dinâmicas socioeconômicas específicas do território paulista; trata-se, estritamente, do desmembramento de 187 processos cognitivos da BNCC (Brasil, 2018).

Considerando a divisão realizada a partir dos campos de atuação no documento federal, seguimos para a análise desse aspecto com *todos os campos de atuação* (ver figura 5).

**Figura 5** – Todos os campos de atuação

| 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<br>EF08LP04B              | EF09LP04A<br>EF09LP04C              | EF09LP25A<br>EF09LP25B | EF69LP17               | EF89LP37 |
| EF06LP04                                 | EF07LP04 | EF08LP05 | EF09LP05 | EF67LP33     | EF69LP56 |          | EF06LP04A<br>EF06LP04B                   | EF07LP04                                         | EF08LP05A<br>EF08LP05B<br>EF08LP05C | EF09LP06A<br>EF09LP06B              | EF67LP32               | EF69LP18A<br>EF69LP18B |          |
| EF06LP05                                 | EF07LP05 | EF08LP06 | EF09LP06 | EF67LP34     |          |          | EF06LP05A<br>EF06LP05B                   | EF07LP05A<br>EF07LP05B<br>EF07LP05C              | EF08LP06                            | EF09LP07A<br>EF09LP07B              | EF67LP33               | EF69LP19               |          |
| EF06LP06                                 | EF07LP06 | EF08LP07 | EF09LP07 | EF67LP35     |          |          | EF06LP06A<br>EF06LP06B                   | EF07LP06A<br>EF07LP06B<br>EF07LP06C<br>EF07LP06D | EF08LP07A<br>EF08LP07B              | EF09LP08A<br>EF09LP08B              | EF67LP34               | EF69LP55               |          |
| EF06LP07                                 | EF07LP07 | EF08LP08 | EF09LP08 | EF67LP36     |          |          | EF06LP07A<br>EF06LP07B                   | EF07LP07                                         | EF08LP08A<br>EF08LP08B              | F09LP09                             | EF67LP35               | EF69LP56               |          |
| EF06LP08                                 | EF07LP08 | EF08LP09 | EF09LP09 | EF67LP37     |          |          | EF06LP08                                 | EF07LP08                                         | EF08LP09A<br>EF08LP09B              | F09LP11                             | EF67LP36               |                        |          |
| EF06LP09                                 | EF07LP09 | EF08LP10 | EF09LP10 | EF67LP38     |          |          | EF06LP09                                 | EF07LP09                                         | EF08LP11A<br>EF08LP11B              | EF09LP12A<br>EF09LP12B<br>EF09LP12C | EF67LP37               |                        |          |
| EF06LP10                                 | EF07LP10 | EF08LP11 | EF09LP11 |              |          |          | EF06LP10                                 | EF07LP10                                         | EF08LP12A<br>EF08LP12B              |                                     | EF67LP38               |                        |          |
| EF06LP11                                 | EF07LP11 | EF08LP12 | EF09LP12 |              |          |          | EF06LP11                                 | EF07LP11A<br>EF07LP11B                           | EF08LP13A<br>EF08LP13B              |                                     |                        |                        |          |
| EF06LP12                                 | EF07LP12 | EF08LP13 |          |              |          |          | EF06LP12                                 | EF07LP12                                         | EF08LP14A<br>EF08LP14B              |                                     |                        |                        |          |
|                                          | EF07LP13 | EF08LP14 |          |              |          |          |                                          | EF07LP13A<br>EF07LP13B                           | EF08LP15                            |                                     |                        |                        |          |
|                                          | EF07LP14 | EF08LP15 |          |              |          |          |                                          | EF07LP14                                         | EF08LP16A<br>EF08LP16B              |                                     |                        |                        |          |
|                                          |          | EF08LP16 |          |              |          |          |                                          |                                                  |                                     |                                     |                        |                        |          |

Fonte: Autor (2023, p. 254)

Este campo, voltado predominantemente a abrigar as práticas de análise linguística/semiótica, abrange 69 habilidades alocadas em anos específicos (14 no 6º ano; 19 no 7º; 23 no 8º; 13 no 9º) e 16 distribuídas em agrupamentos plurianuais (9 no bloco 6-7; 6 em 6-9; 1 em 8-9). Desse conjunto, emergiram 25 desdobramentos paulistas: 21 gerando 2 habilidades; 3 gerando 3; 1 resultando em 4 novos descritores. Com exceção feita às habilidades EF67LP25A e EF67LP25B, que migraram para *leitura*, todas as demais permaneceram vinculadas à *análise linguística/semiótica*. No total, as habilidades desmembradas somam 74 de 112, constituindo um percentual de 66,07%, o que, em comparação às alterações anteriores, é significativamente alta.

Para compreender tal reorganização, tomemos um exemplo com a EF09LP12, que na BNCC (Brasil, 2018) 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); já no CP (São Paulo, 2019, p. 150) há 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 processos cognitivos que compõem a redação da BNCC (Brasil, 2018), de modo a tornar menos complexas as habilidades do CP (São Paulo, 2019). Nesse sentido, mais uma vez, não há um afastamento do que está posto na BNCC (Brasil, 2018), mas uma simplificação dos processos que constituem as habilidades de Língua Portuguesa.

O Campo jornalístico-midiático (ver Figura 6) aprofunda essa mesma lógica.

**Figura 6 – Campo jornalístico-midiático**

| 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                               |
| EF06LP01                                   | EF07LP01 | EF08LP01 | F09LP01 | EF67LP01     | EF69LP01 | EF89LP01 | EF06LP01A<br>EF06LP02B<br>EF06LP02C        | EF07LP01 | EF08LP01A<br>EF08LP01B<br>EF08LP01C<br>EF08LP01D | EF09LP01A<br>EF09LP01B                           | EF67LP01A<br>EF67LP01B                           | EF69LP02A<br>EF69LP02B<br>EF69LP02C              | EF89LP01A<br>EF89LP01B              |
| EF06LP02                                   | EF07LP02 | EF08LP02 | F09LP02 | EF67LP02     | EF69LP02 | EF89LP02 | EF06LP02                                   | EF03LP02 | EF08LP02A                                        | EF09LP02A                                        | EF67LP02A<br>EF67LP02B                           | EF69LP03A<br>EF69LP03B<br>EF69LP03C<br>EF69LP03D | EF89LP02                            |
|                                            |          | EF08LP03 | F09LP03 | EF67LP03     | EF69LP03 | EF89LP03 |                                            |          | EF08LP03A<br>EF08LP03B<br>EF08LP03C              | EF09LP03A<br>EF09LP03B<br>EF09LP03C<br>EF09LP03D | EF67LP03                                         | EF69LP04A<br>EF69LP04B                           | EF89LP03                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP04     | EF69LP04 | EF89LP04 |                                            |          | EF08LP10A<br>EF08LP10B                           | EF09LP05A<br>EF09LP05B                           | EF67LP04                                         | EF69LP05A<br>EF69LP05B                           | EF89LP04A<br>EF89LP04B              |
|                                            |          |          |         | EF67LP05     | EF69LP05 | EF89LP05 |                                            |          |                                                  | EF09LP10                                         | EF67LP05A<br>EF67LP05B<br>EF67LP05C              | EF69LP06                                         | EF89LP05                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP06     | EF69LP06 | EF89LP06 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP06                                         | EF69LP07A<br>EF69LP07B                           | EF89LP06A<br>EF89LP06B              |
|                                            |          |          |         | EF67LP07     | EF69LP07 | EF89LP07 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP07A<br>EF67LP07B                           | EF69LP08                                         | EF89LP07                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP08     | EF69LP08 | EF89LP08 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP08                                         | EF69LP09                                         | EF89LP08                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP09     | EF69LP09 | EF89LP09 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP09                                         | EF69LP10                                         | EF89LP09A<br>EF89LP09B<br>EF89LP09C |
|                                            |          |          |         | EF67LP10     | EF69LP10 | EF89LP10 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP10A<br>EF67LP10B                           | EF69LP11                                         | EF89LP10                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP11     | EF69LP11 | EF89LP11 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP11                                         | EF69LP12A<br>EF69LP12B                           | EF89LP11A<br>EF89LP11B<br>EF89LP11C |
|                                            |          |          |         | EF67LP12     | EF69LP12 | EF89LP12 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP12                                         | EF69LP16A<br>EF69LP16B                           | EF89LP12                            |
|                                            |          |          |         | EF67LP13     | EF69LP13 | EF89LP13 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP13                                         | EF89LP13A<br>EF89LP13B                           |                                     |
|                                            |          |          |         | EF67LP14     | EF69LP14 | EF89LP14 |                                            |          |                                                  |                                                  | EF67LP14A<br>EF67LP14B<br>EF67LP14C<br>EF67LP14D |                                                  | EF89LP14A<br>EF89LP14B              |
|                                            |          |          |         |              | EF69LP15 | EF89LP15 |                                            |          |                                                  |                                                  |                                                  |                                                  | EF89LP15                            |
|                                            |          |          |         |              | EF69LP16 | EF89LP16 |                                            |          |                                                  |                                                  |                                                  |                                                  | EF89LP16A<br>EF89LP16B              |
|                                            |          |          |         |              | EF69LP17 |          |                                            |          |                                                  |                                                  |                                                  |                                                  |                                     |
|                                            |          |          |         |              | EF69LP18 |          |                                            |          |                                                  |                                                  |                                                  |                                                  |                                     |
|                                            |          |          |         |              | EF69LP19 |          |                                            |          |                                                  |                                                  |                                                  |                                                  |                                     |

Fonte: Autor (2023, p. 253)

Diferentemente dos campos da vida pública, artístico-literário e das práticas de estudo e pesquisa, que alocam suas habilidades prioritariamente em blocos plurianuais, este apresenta uma forte presença de habilidades fixadas em anos específicos da seriação escolar. Composto por 97 habilidades no nível estadual, o campo registra 28 desdobramentos da matriz federal, gerando 70 habilidades por fragmentação - o que equivale a 72,16% de todo o repertório do campo. O fato de este ser o campo com o maior volume de habilidades indica que ele é o campo prioritário para a LP-EFAF. Sigamos, portanto, 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).

No CP (São Paulo, 2019, p. 148), a EF09LP01 apresenta a seguinte divisão:

(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.

Novamente, há uma divisão dos processos cognitivos, que são representados por verbos na BNCC (Brasil, 2018), mantendo, igualmente aos exemplos anteriores, a proximidade com a redação do documento normativo federal.

No campo das práticas de estudo e pesquisa (ver Figura 7), são fixadas 38 habilidades no CP (São Paulo, 2019), mantendo-as alocadas exclusivamente nos agrupamentos de anos, a exemplo do modelo adotado na BNCC (Brasil, 2018).

**Figura 7 – Campo das práticas de estudo e pesquisa**

| 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   | 6o ano                                                | 7o ano | 8o ano | 9o ano | 6 e 7        | 6 ao 9   | 8 e 9     |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP20     | EF69LP29 |                                                       |        |        |        | EF67LP20     | EF69LP29 | EF89LP24A |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP21     | EF69LP30 |                                                       |        |        |        | EF67LP21     | EF69LP30 | EF89LP24B |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP22     | EF69LP31 |                                                       |        |        |        | EF67LP22     | EF69LP31 | EF89LP24C |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP23     | EF69LP32 |                                                       |        |        |        | EF67LP23A    | EF69LP32 | EF89LP28A |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP24     | EF69LP33 |                                                       |        |        |        | EF67LP24A    | EF69LP33 | EF89LP28B |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP25     | EF69LP34 |                                                       |        |        |        | EF67LP24B    | EF69LP34 | EF89LP28C |  |  |
|                                                       |        |        |        | EF67LP26     | EF69LP35 |                                                       |        |        |        | EF67LP26     | EF69LP35 | EF89LP29A |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP36 |                                                       |        |        |        |              |          | EF89LP29B |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP37 |                                                       |        |        |        |              |          | EF89LP29C |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP38 |                                                       |        |        |        |              |          | EF89LP30A |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP39 |                                                       |        |        |        |              |          | EF89LP30B |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP40 |                                                       |        |        |        |              |          |           |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP41 |                                                       |        |        |        |              |          |           |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP42 |                                                       |        |        |        |              |          |           |  |  |
|                                                       |        |        |        |              | EF69LP43 |                                                       |        |        |        |              |          |           |  |  |

Fonte: Autor (2023, p. 254)

Conforme a figura acima, 8 habilidades da matriz nacional foram cindidas, convertendo-se em 20 habilidades no CP (São Paulo, 2019), o que representa um índice de 52,63% de fragmentação. Isso significa que também se apresenta nesse campo um percentual alto de alterações. Utilizaremos como exemplo a EF67LP23. Na BNCC (Brasil, 2018, p. 169) tem-se: “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.”; enquanto no CP (São Paulo, 2019, p. 131) opera-se com a divisão em 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 a exemplos citados anteriormente, ocorre com esta habilidade em questão somente a divisão dos processos cognitivos da habilidade que está na BNCC (Brasil, 2018).

Para o campo de atuação na vida pública (ver figura 8), registram-se 50 habilidades no CP (São Paulo, 2019), também distribuídas nos três agrupamentos plurianuais. É composto por 66% de habilidades desmembradas, resultando em 33 habilidades e 34% das habilidades são mantidas em sua configuração original, o que compõe 17 habilidades.

**Figura 8 – Campo de atuação na vida pública**

| 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               | EF69LP01A<br>EF69LP01B<br>EF69LP01C | EF89LP17                                                                                             |
|                                                |        |        |        | EF67LP16     | EF69LP22 | EF89LP18 |                                                |        |        |        | EF67LP16               | EF69LP13                            | EF69LP18A<br>EF69LP18B                                                                               |
|                                                |        |        |        | EF67LP17     | EF69LP23 | EF89LP19 |                                                |        |        |        | EF67LP17               | EF69LP14                            | EF69LP19A<br>EF69LP19B                                                                               |
|                                                |        |        |        | EF67LP18     | EF69LP24 | EF89LP20 |                                                |        |        |        | EF67LP18A<br>EF67LP18B | EF69LP15                            | EF89LP20A<br>EF89LP20B<br>EF89LP20C<br>EF89LP20D<br>EF89LP20E<br>EF89LP20F<br>EF89LP20G<br>EF89LP20H |
|                                                |        |        |        | EF67LP19     | EF69LP25 | EF89LP21 |                                                |        |        |        | EF67LP19               | EF69LP20                            | EF89LP21A<br>EF89LP21B                                                                               |
|                                                |        |        |        |              | EF69LP26 | EF89LP22 |                                                |        |        |        |                        | EF69LP21                            | EF89LP22A<br>EF89LP22B<br>EF89LP22C                                                                  |
|                                                |        |        |        |              | EF69LP27 | EF89LP23 |                                                |        |        |        |                        | EF69LP22A<br>EF69LP22B<br>EF69LP22C | EF89LP23A<br>EF89LP23B                                                                               |
|                                                |        |        |        |              | EF69LP28 |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP23                            | EF89LP26                                                                                             |
|                                                |        |        |        |              |          |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP24A<br>EF69LP24B              | EF89LP27A<br>EF89LP27B                                                                               |
|                                                |        |        |        |              |          |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP25                            | EF89LP31A<br>EF89LP31B                                                                               |
|                                                |        |        |        |              |          |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP26A<br>EF69LP24B              |                                                                                                      |
|                                                |        |        |        |              |          |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP27                            |                                                                                                      |
|                                                |        |        |        |              |          |          |                                                |        |        |        |                        | EF69LP28                            |                                                                                                      |

Fonte: Autor (2023, p. 253)

O aspecto mais contundente desse campo reside na habilidade EF89LP20. Submetida a um desmembramento significativo, ela foi fracionada em 8 habilidades no CP (São Paulo, 2019) – de “a” a “h” -, conforme se observa na figura 9.

**Figura 9 – Habilidade EF89LP20**

| 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, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas. | (EF89LP20A) Comparar propostas políticas e de solução de problemas.<br>(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.<br>(EF89LP20C) Analisar a eficácia da proposta e da solução para o problema.<br>(EF89LP20D) Comparar dados e informações de diferentes fontes.<br>(EF89LP20E) Identificar coincidências, complementaridades e contradições referentes aos dados e informações usados em fundamentação de propostas.<br>(EF89LP20F) Compreender a maneira como os dados e informações usados em fundamentação de propostas se comportar em contexto social.<br>(EF89LP20G) Posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas políticas e de solução de problemas.<br>(EF89LP20H) Analisar a coerência entre os elementos, que favoreçam a tomada de decisões fundamentadas. |

Fonte: Autor (2023, p. 124)

Cada realce representado por uma cor distinta indica como foi feito o desmembramento pelo CP (São Paulo, 2019). Isso revela que a fragmentação incidiu prioritariamente sobre os modificadores (os complementos e contextos de aplicação) da habilidade federal, conforme autor (2023). No texto paulista, apenas duas introduzem verbos que não

figuravam na redação da BNCC (Brasil, 2018): a EF89LP20C, cujo processo cognitivo mobilizado é o de analisar e a EF89LP20D, que introduz a ação de comparar. Na estruturação da taxonomia de Bloom (Ferraz; Belhot, 2010), o domínio cognitivo de avaliar (presente na matriz federal) guarda uma complexidade eminentemente superior ao de analisar. Enquanto avaliar está “relacionado a realizar julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia” (Ferraz; Belhot, 2010, p. 429), analisar relaciona-se “[...] a dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre as partes” (Ferraz; Belhot, 2010, p. 429). Por outro lado, comparar e contrastar, em EF89LP20D, configuram-se como sinônimos na categorização taxonômica dos domínios cognitivos (Ferraz; Belhot, 2010). 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, o que é oposto ao currículo em questão. Deduz-se, portanto, que o desmembramento operado pelo currículo estadual funcionou como uma estratégia de descomplexificação e simplificação dos processos cognitivos, motivada pela densidade original do descritor federal.

Esse rebaixamento da complexidade cognitiva e o desmembramento dos modificadores do descritor incidem ainda no processo de operacionalização das habilidades/competências explicitado por Lopes e Macedo (2011), no que tange à extração das práticas sociais da realidade concreta. Isola-se o “saber fazer” em 8 fragmentos que são passíveis de mensuração, tendendo, em consequência, ao enfoque utilitarista e à formalização artificial (Sacristán, 2008b) – modelo conceitual delimitado dos processos cognitivos que serão, posteriormente, avaliados.

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 (Brasil, 1996) –, de modo a efetivar-se somente o que está posto na BNCC (Brasil, 2018), pois “uma vez instituído [o comum], 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). A instituição da BNCC (Brasil, 2018) funcionou como uma tática de aprisionamento das redes públicas de ensino, cujas chances de estabelecer uma relação equitativa com a parte diversificada foram sumariamente neutralizadas. Em consequência, ainda que o currículo se concretize em distintos níveis (Sacristán, 2000), observa-se como a normatividade federal monopoliza o CP (São Paulo, 2019).

Por fim, o campo artístico-literário (ver Figura 10) apresenta 25 habilidades distribuídas nos três agrupamentos de anos. O destaque recai no fato de que apenas 3 habilidades da BNCC (Brasil, 2018) foram desmembradas no currículo estadual, gerando 7 habilidades estaduais, o que equivale a 28% do campo. Enquanto isso, 18 habilidades tiveram seu código alfanumérico preservados, correspondendo a 72%.

**Figura 10 - Campo artístico-literário – BNCC e CP**

| 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 | 6º ano                                  | 7º ano | 8º ano | 9º ano | 6º e 7º      | 6º ao 9º  |
|                                         |        |        |        | EF67LP27     | EF69LP44 | EF89LP32                                |        |        |        | EF67LP27     | EF69LP44  |
|                                         |        |        |        | EF67LP28     | EF69LP45 | EF89LP33                                |        |        |        | EF67LP28     | EF69LP45  |
|                                         |        |        |        | EF67LP29     | EF69LP46 | EF89LP34                                |        |        |        | EF67LP29     | EF69LP46  |
|                                         |        |        |        | EF67LP30     | EF69LP47 | EF89LP35                                |        |        |        | EF67LP30     | EF69LP47  |
|                                         |        |        |        | EF67LP31     | EF69LP48 | EF89LP36                                |        |        |        | EF67LP31A    | EF69LP48  |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP49 | EF89LP37                                |        |        |        | EF67LP31B    | EF69LP48  |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP50 |                                         |        |        |        | EF69LP49     | EF69LP32  |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP51 |                                         |        |        |        | EF69LP50     | EF89LP33A |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP52 |                                         |        |        |        | EF69LP51     | EF89LP33B |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP53 |                                         |        |        |        | EF69LP52     | EF89LP33C |
|                                         |        |        |        |              | EF69LP54 |                                         |        |        |        | EF69LP53     | EF89LP34A |
|                                         |        |        |        |              |          |                                         |        |        |        | EF69LP54     | EF89LP34B |
|                                         |        |        |        |              |          |                                         |        |        |        |              | EF89LP35  |
|                                         |        |        |        |              |          |                                         |        |        |        |              | EF89LP36  |

Fonte: Autor (2023, p. 254)

Para ilustrar o funcionamento desse campo, faz-se uso do exemplo EF67LP27. No documento federal, ela se apresenta 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” (Brasil, 2018, p. 169). No documento estadual, tem-se: “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” (São Paulo, 2019, p. 132). Ou seja, a redação é replicada de forma análoga, sem a alteração de uma única vírgula ou o acréscimo de qualquer especificação territorial. De fato, este é o campo em que há maior alinhamento com o que preconiza a normatividade federal.

Por fim, por meio desses exemplos, pode-se considerar que ao legitimar o saber fazer e a performance imediata como formas válidas de conhecimento escolar, a política curricular paulista atua como correia de transmissão dessas políticas reiteradas por entidades internacionais e por fundações privadas nacionais. O alinhamento do CP (2019) a essa ênfase utilitarista fica explícito na seção de seus fundamentos pedagógicos intitulada *O compromisso com o desenvolvimento de competências*, como visto em seção anterior, e por meio da manutenção das habilidades intrínsecas ao que está posto na BNCC (Brasil, 2018) como comum. Isso significa que, no conjunto das habilidades para LP, EFAF, não foram mapeadas habilidades que extrapolem a normatividade federal. Ainda que ocorram afastamentos no que tange aos processos cognitivos e aos objetos do conhecimento, esses mantêm certa regularidade com o documento federal, não se constituindo como adesão ou acréscimo vinculado à parte diversificada. Se, de um lado, a normatividade federal impõe certa prescrição curricular; de outro, caberia às redes de ensino articular essa base com a diversidade apresentada pelas comunidades que a compõem, o que, evidentemente, não ocorre neste currículo estadual. Para compreender esse fechamento, cumpre retomar como a própria BNCC (2018, p. 11, ênfase do documento) reinterpreta o preceito legal da LDB (Brasil, 1996):

Nesse artigo [9], a LDB deixa claro dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado

pela Constituição, estabelece 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**. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC.

Esses dois pontos desvelam um possível modo como deu-se a apropriação do comum pelo CP (São Paulo, 2019). Sob a ótica do primeiro conceito, o comum restringe-se às competências e a diretrizes, de modo que os currículos seriam o espaço do diverso. Ou seja, independentemente da forma como se configuram os currículos, eles compõem o que é diversificado, devendo manter as competências – gerais, de área e de componente – como comuns. Decorre desse fato, possivelmente, a manutenção da redação de todas as competências que se entrelaçam no ensino de LP, em contraste com as alterações que ocorreram nas habilidades. O desmembramento, portanto, das habilidades e as demais modificações podem compor o diverso, o que, inclusive, poderia não indicar a obrigatoriedade desses elementos constitutivos do componente.

Contudo, quando se introduz o segundo conceito, o das aprendizagens essenciais – que é o que compõe a BNCC (Brasil, 2018) –, ocorre um deslocamento nessa relação comum-diversificado, visto que as habilidades, que são tidas como aprendizagens essenciais, são correspondentes à formação básica comum e são essas que servem às competências. Ou melhor, os conteúdos mínimos no currículo correspondem à formação básica comum explicitada na BNCC (Brasil, 2018), o que entrelaça conteúdos mínimos, habilidades e aprendizagens essenciais como parte comum. Em consequência, o tratamento realizado pelo CP (São Paulo, 2019) passa a configurar-se como comum e não como diversificado, tendo em vista o que está explicitado pela LDB (Brasil, 1996) como diverso – “características regionais e locais, culturais, econômicas e sociais”.

Em síntese, diante das 295 habilidades para o componente de LP, EFAF, do CP (São Paulo, 2019) constata-se que: (i) há habilidades que podem se afastar de modo significativo da BNCC (Brasil, 2018), considerando os desdobramentos realizados e alterações nos processos cognitivos; (ii) há habilidades que se mantêm análogas ao normativo federal; (iii) não há parte diversificada nos moldes explicitados pela LDB (Brasil, 1996). Em outras palavras, os desdobramentos alfanuméricos não configuram uma discordância da BNCC (Brasil, 2018), tampouco representam a abertura para o diverso. A fragmentação funciona como uma estratégia utilitária de simplificação dos processos, conforme afirma Sacristán (2008b) em relação à dificuldade em mensurar processos demasiadamente complexos. Essa necessidade de fragmentar e simplificar os enunciados curriculares responde diretamente ao desafio epistemológico de se materializar (Sacristán, 2008b) a mensuração das habilidades destituídas de suas relações com as práticas sociais (Lopes e Macedo, 2011).

O mapeamento aqui consolidado chancela a advertência de Apple (2013) de que o currículo jamais será um conjunto neutro de conhecimentos. Trata-se, como o teórico

afirma, de uma tradição seletiva operada por grupos hegemônicos, como as fundações privadas, para institucionalizar o que se deve considerar como conhecimento legítimo. No caso paulista, a aparente expansão quantitativa de habilidades revela-se, sob o método interpretativista, esvaziada de complexidade, com vistas à mensuração em larga escala.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando às conclusões finais, observa-se, na não neutralidade da linguagem concretizada nesses documentos em cotejo, a atuação incisiva de coalizões empresariais, com destaque para a Fundação Lemann, na indução de políticas públicas moldadas segundo parâmetros do setor econômico. Conforme fundamentado em Sacristán (2008b), o discurso das competências introduz uma linguagem de base mercadológica e utilitarista, que, na concretização curricular do sistema brasileiro (Sacristán, 2000), funciona por desmembramentos em cascata. Em específico, no CP (São Paulo, 2019), ocorre a descomplexificação dos processos das habilidades em prol dos *aprender a aprender*, *aprender a ser*, *aprender a conviver* e *aprender a fazer*.

Podemos afirmar ainda 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 CP (São Paulo, 2019) tende à homogeneização do comum. Este se constitui 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 (Brasil, 1996). Por outro lado, reitera-se o apontamento feito por Lopes (2018) sobre a impossibilidade de dissolução entre o comum e o diversificado no âmbito da concretização curricular (Sacristán, 2000) no contexto escolar. Isso significa que o diverso poderá, a partir desse currículo prescrito, ser construído pela comunidade escolar e pelo professor no âmbito da sala de aula, visto que não há respaldo do primeiro nível de concretização curricular. Entretanto, como temos ressaltado sobre o cerceamento do currículo avaliado, é um tensionamento que a comunidade escolar e o docente têm pouca possibilidade de atuação frente às avaliações institucionais.

Por fim, a partir do cotejo quanti-qualitativo interpretativista das habilidades, ressoam as palavras de Apple (2013), nas quais 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-descentralização tenderiam, mais ainda, à homogeneização, ancoradas no cenário político-social no qual o Brasil está imerso ao longo das últimas duas décadas.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 71-106.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 10 set. 2024.
- FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gestão & Produção*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- 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.
- GÓMEZ, Ángel I. Pérez. Competências ou pensamento prático? A construção dos significados de representação e de ação. In: SACRISTÁN, José Gimeno *et al.* *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 64-114.
- GONÇALVES, Amanda Melchiotti; DEITOS, Roberto Antonio. Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): fundamentos teóricos e ideológicos. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, n. 52, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10678>. Acesso em: 10 set. 2024.
- LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Tradução: 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.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27..

MACEDO, Elizabeth. “A base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. p. 28-34.

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

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

SACRISTÁN, José Gimeno. Introdução. In: SACRISTÁN, José Gimeno *et al.* *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2008a. p. 7-11.

SACRISTÁN, José Gimeno. Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação. In: SACRISTÁN, José Gimeno *et al.* *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2008b. p. 11-63.

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

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo Paulista*. São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível em: [http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo\\_paulista\\_26\\_07\\_2019.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf). Acesso em: 10 jun. 2026.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

#### DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

- Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

## DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Autora 1 – Coleta e análise dos dados, escrita, revisão e edição do artigo.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

A autora declara que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- 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 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 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.