

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Componente Curricular Língua Estrangeira Moderna

Leitor crítico: Werner Heidermann – Universidade Federal de Santa Catarina,
Florianópolis – heidermann@gmail.com

Parecer

„A base é a base“, como disse o ex-ministro da educação. E uma leitura crítica é uma leitura crítica. Como a base contém elementos menos básicos, a crítica igualmente pode conter aspectos menos críticos, elogios por exemplo. É de uma coragem inquestionável querer descrever os componentes curriculares e os objetivos de aprendizagem de modo a abranger a educação básica do país inteiro, respeitando todas as heterogeneidades imagináveis. Além dos desafios políticos, chama a atenção a dificuldade de definir o nível adequado de abstração dentro dos parâmetros descritivos. A Base consegue contemplar os diversos universos regionais e sociais mantendo uma postura otimista que nunca nega eventuais e prováveis contratempos. Poucas vezes os autores mencionam as dificuldades (p. 68) - em suas palavras: os “desafios ligados às condições de trabalho, bastante heterogêneas nas escolas do país, que oferecem carga horária distinta (...)” – nunca hesitam ante os empecilhos com lamentos. A “heterogeneidade é positiva” (68) é uma das pedras fundamentais da secção do documento. A pluralidade linguística, ou seja, a pluralidade das línguas é outra.

O tom certo - tanto para os "Princípios orientadores da Base Nacional Comum Curricular (BNC)" quanto para os outros textos introdutórios do documento e especificamente para a secção aqui em questão. O tom é sempre construtivo e „para frente“, às vezes talvez ligeiramente eufemístico quando qualquer dificuldade se torna „desafio“, às vezes talvez um pouco bombástico quando dinâmica vira „dinamicidade“, gesto „gestualidade“, uso „usabilidade“ etc. Nunca, no entanto, transparece o „blefe“ acadêmico. Na maioria das vezes os textos são claros e estruturados de maneira brilhante - sem redundâncias, sem exageros, sem lacunas. Sendo assim, o texto reflete bem a inteligência coletiva da equipe de autoras e autores. É mais um ponto positivo que o documento abrir mão de citações e posições e reconhecer que não está inserido num contexto acadêmico com leitores altamente especializados. O resultado é a clareza

e a legibilidade. Foi sugerido, no encontro de janeiro em Brasília, um glossário com explicações da terminologia central („letramento“, por exemplo) - pode enriquecer a proposta.

A Base é um documento altamente moderno: o texto sobre „A Educação especial na perspectiva inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular“ comprova o espírito inovador, por exemplo, quando contempla, repetidas vezes e de forma convincente, os estudantes com „altas habilidades/superdotação“. (Considero um lapso mencionar „o aprendizado ao longo de toda a vida“ neste contexto da perspectiva inclusiva. O „aprendizado ao longo de toda a vida“ é uma exigência que independe de questões inclusivas e vale para cada cidadão.)

Minha última observação a respeito do tom, do estilo do documento: aproxima-se da fala da mãe e do pai que não assumem o papel dos pais e insistem no papel de melhor amiga da filha e melhor amigo do filho. É uma suavidade muito explícita que, às vezes, corre o risco de negligenciar as estruturas de poder: escola não é apenas uma oferta, não é somente uma troca de experiências, a escola também é uma instituição organizada por regras e obrigações.

O Componente Curricular Língua Estrangeira Moderna resulta de uma série de decisões muito felizes. Uma decisão chave é o entendimento do uso linguístico como ponto de partida. É uma resposta à figura satírica do „*The book is on the table*“, expressão conhecida no Brasil como comprovação de que não tem nada a ver com a realidade o que a escola ensina. „*The book is on the table*“ é o protótipo de uma frase inútil e irrelevante, apesar de impecável em termos gramaticais. O que o Componente Curricular Língua Estrangeira Moderna focaliza é, ao contrário, o uso real, atual, útil e relevante. Outra decisão central dos autores é a organização dos objetivos a partir de gêneros discursivos e textuais.

Em nenhum momento, o documento é prolixo; o documento se concentra nas descrições essenciais sem dar espaço a desvios ou exemplos decorativos. Tudo é dito na medida certa! Mais uma vez quero destacar a modernidade da proposta: em comparação, por exemplo, com o Quadro Comum Europeu para o Ensino de Línguas de 2000 (no original: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning*,

Teaching, Assessment) que consiste num enorme catálogo de capacidades atomizadas vemos aqui um progresso significativo. A estruturação em „práticas da vida cotidiana“, „práticas interculturais“, „práticas político-cidadãs“, „práticas investigativas“, „práticas mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação“ e „práticas do trabalho“ garante uma visão completa e adequada. São de extrema utilidade as perguntas introdutórias que de certa maneira convergem nos objetivos („Quem sou e com quem eu convivo? Com que ideias eu me identifico? Como é o mundo em que eu vivo?“/Práticas da vida cotidiana para o 6o. ano/Ensino Fundamental) ou, mais um exemplo, „Que olhares nos constituem? Como nos inserimos neste mundo plural? Que outros mundos são possíveis“ (Práticas interculturais para o 1o. ano/Ensino Médio).

Um aspecto crítico é a questão sobre como o documento trabalha e entende os conhecimentos linguísticos. Por exemplo, no trecho a seguir: „O primeiro deles é a superação de uma visão tecnicista de língua, limitada a explicações gramaticais ou a repetição de frases descontextualizadas, para priorizar uma perspectiva discursiva, que coloca a ênfase na produção de sentidos por parte dos/as estudantes, independentemente de seu nível de conhecimento da língua em dado momento.“ (p. 67) Queremos acreditar que, na escola atual, ninguém mais é a favor de „uma visão tecnicista“ e que ninguém mais quer se limitar a explicações gramaticais ou a repetição de frases descontextualizadas“ - ao mesmo tempo, no entanto, é importante dizer que nada acontece „independentemente de seu nível de conhecimento da língua em dado momento“. Produzir sentidos independentemente do conhecimento da língua em dado momento resulta em acionismo! É o contrário: se produz sentido em dependência do conhecimento da língua em dado momento. Somente uma progressão refletida e sólida garante a produção dos sentidos. As autoras e os autores provavelmente querem acentuar que a produção de sentido através de língua acontece desde o início da aprendizagem da língua estrangeira.

Este parecerista considera importante apontar uma lacuna dentro do Componente Curricular Língua Estrangeira Moderna: o papel da literatura no ensino da língua estrangeira moderna. O documento quase nada fala sobre esse universo; quase todos os gêneros mencionados são gêneros não-literários: raras exceções são crônicas e contos em LILE1MOA008. Por conseguinte a presença da literatura em língua estrangeira está insatisfatória. Não se trata de discussões abrangentes para delinear questões de cânone

etc.; mas parece fruto de senso comum defender um espaço para a literatura na atual versão do documento. Pode ajudar a leitura do Componente Curricular Língua Portuguesa que contempla, sim, a literatura de língua portuguesa. Queremos em poucas palavras justificar a inclusão da literatura, ou seja, argumentar contra uma lacuna. Além do uso da língua nada é mais presente no documento do que o cotidiano, ou seja, a normalidade da vida, o dia a dia do aluno. Este dia a dia, no entanto, a vida do estudante brasileiro, na maioria das vezes, é uma realidade nada fascinante, pode ser uma realidade muito limitada para não dizer triste. A literatura mune o leitor de recursos para a realidade cruel.

Os gêneros conforme listados nos objetivos têm, sem exceção, sua relevância mas não substituem a literatura. Os gêneros textuais, isso talvez como um aspecto ligeiramente crítico neste contexto, são gêneros muito pouco complexos, muito „light“ - vejamos, por exemplo, LILE70A006 „breves relatos, depoimentos, entrevistas“ ou LILE9F0A008 „peças de campanhas publicitárias, panfletos, legenda de imagens, dentre outros“. Este gênero de gêneros representa uma grande parte das realizações propostas; muito pouco aparecem gêneros literários como, por exemplo, canções, poemas, lendas, mitos - gêneros sugeridos para o 7o. ano do Ensino Fundamental. Na maioria das vezes, repito, são gêneros muito pragmáticos („listas, quadros, tabelas, pôsteres, gravações em áudio ou vídeo“ - LILE8F0A007), todos relevantes dentro do estudo da língua estrangeira, no entanto, esteticamente nem sempre muito sustentáveis. A literatura sempre serve como perfeita complementação.

Já na versão atual o documento aqui avaliado representa um passo significativo em direção a um processo cada vez mais maduro de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas do Brasil. As reflexões reunidas na proposta impressionam pela qualidade intelectual e pela forma coerente e convincente da sua apresentação. Concluo desejando bons momentos e encontros frutíferos para a reta final desse esforço da equipe que já está escrevendo história e contribuindo para uma realidade cada vez melhor das línguas estrangeiras no contexto escolar do País.

Florianópolis, 10 de fevereiro de 2016

Werner Heidermann