



A LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC E A INFLUÊNCIA DAS IDEOLOGIAS NEOLIBERAIS

DOI: 10.48075/ri.v26i1.31847

Ellen Petrech Vasconcelos¹

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo realizar uma breve análise do mais recente documento norteador da educação brasileira a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais especificamente ao trecho destinado ao ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, dando destaque a influência sofrida pelas ideologias neoliberais. Para tanto, nos pautaremos nos documentos nacionais norteadores da educação e em alguns estudiosos, como Bakhtin (2003), Bonini e Costa-Hubes (2019), Rossi e Souza (2019) e Volochínov (2014) e traremos o paradigma indiciário como metodologia de pesquisa por propiciar uma análise profunda e detalhada do documento. O artigo se divide da seguinte forma: iniciamos com uma retomada do processo de formação da BNCC, em seguida verificamos os traços neoliberais presentes no documento, depois apresentamos uma retomada das bases teóricas da perspectiva enunciativa-discursiva, e uma reflexão acerca das dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e algumas considerações importantes. Após a realização do trabalho, percebemos a necessidade de um olhar atento as influências neoliberais presentes na BNCC, que fica evidente na fase final do processo de elaboração do documento normativo atuando na adoção da abordagem das competências que, por sua vez, influencia em que medida a perspectiva enunciativa-discursiva é de fato adotada pelo documento.

Palavras-chave: BNCC; Neoliberalismo; Competências; Língua Portuguesa.

TITLE OF THE ARTICLE IN ENGLISH, ALWAYS IN CAPITAL LETTERS, INCLUDING SUBTITLE

¹Ellen Petrech Vasconcelos é doutoranda em Linguística pela UFSC, mestre em Estudos da Linguagem (UEPG), atua como professora de Língua Portuguesa para o Governo do Paraná. E-mail: ellenpetrech@yahoo.com.br

ABSTRACT: The present work aims to carry out a brief analysis of the most recent document guiding Brazilian education, the National Common Curricular Base (BNCC), more specifically the section intended for teaching Portuguese Language for Elementary Education, highlighting the influence suffered by neoliberal ideologies. To this end, we will be guided by national documents that guide education and by some scholars, such as Bakhtin (2003), Bonini and Costa-Hubes (2019), Rossi and Souza (2019) and Volochínov (2014) and we will bring the evidentiary paradigm as a methodology of research by providing a deep and detailed analysis of the document. The article is divided as follows: we begin with a review of the BNCC formation process, then we verify the neoliberal traits present in the document, then we present a review of the theoretical bases of the enunciative-discursive perspective, and a reflection on the ten specific competencies of Portuguese Language for Elementary Education and some important considerations. After carrying out the work, we realized the need to take a closer look at the neoliberal influences present in the BNCC, which becomes evident in the final phase of the process of preparing the normative document, acting in the adoption of the skills approach, which, in turn, influences the extent to which the enunciative-discursive perspective is in fact adopted by the document.

Keywords: BNCC; Neoliberalism; Skills; Portuguese Language.

INTRODUÇÃO

Uma escola pública, gratuita e de boa qualidade é tema de debate entre os estudiosos da educação há muito tempo e com a elaboração de um novo documento norteador nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), está sendo necessário muita reflexão e análise para se compreender que visão de educação é por ela proposta.

Este trabalho parte do pressuposto que a educação é um direito social fundamental e como tal deve ser ofertado de forma universal, propiciando ao educando uma ferramenta de emancipação e de transformação social. Sabendo-se que os interesses do mercado muitas vezes penetram nas mais profundas camadas da sociedade, inclusive na educação, impondo seus anseios e até mesmo suplantando as necessidades da população é necessário um aprofundamento nas análises de documentos normativos direcionados a educação, em especial a BNCC que teve produção conturbada e fortemente influenciada por agentes privados como representantes de instituições financeiras, empresas, fundações e instituições filantrópicas.

Não havendo a possibilidade de analisar nesse artigo o texto da BNCC por completo, nos propomos a analisar o trecho do documento que apresenta as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental verificando especialmente as influências sofridas pelas ideologias neoliberais. Para tanto, faremos um trabalho qualitativo utilizando como metodologia de análise o paradigma indiciário apresentado por Ginzburg (1989) que considera determinados indícios ou sinais para formular uma hipótese e um sentido provisório que irá permitir encontrar outros indícios e sinais que poderão ou não confirmar o

sentido provisório. Dessa forma, o paradigma indiciário não é considerado um método fechado e sim uma metodologia aberta que pode levar a caminhos inesperados que permitirá uma análise profunda do texto.

Iniciaremos fazendo uma breve retomada do processo de escrita do documento normativo com o intuito de contextualizar em que circunstâncias históricas ele foi elaborado e também para resgatar as forças que atuaram até sua versão final. Em seguida, verificamos os traços neoliberais presentes no documento, depois apresentamos uma retomada das bases teóricas da perspectiva enunciativa-discursiva, trouxemos também uma reflexão acerca das dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e encerramos com algumas considerações relevantes.

A PRODUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) assevera que a educação é um direito social de todo cidadão brasileiro e atribui ao Estado o dever de propor políticas para tanto. Por isso, diretrizes que regulam todo o Ensino Básico, desde o Ensino Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e chegando ao Ensino Médio, são propostas com o objetivo de estabelecer parâmetros para a educação brasileira.

Até o ano de 2017, além da Constituição, os documentos norteadores da educação no Brasil, eram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Porém, houve o interesse em se criar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que veio a se concretizar nos anos de 2017 e 2018. Desde então, a educação passa a contar, também, com as orientações desse documento.

A Base Nacional Comum Curricular, ampara-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e é definida em seu texto introdutório como um documento de caráter normativo que define um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica.

Bonini e Costa-Hubes (2019) tratam do contexto de produção da BNCC que, segundo os autores, inicialmente tinha uma proposta de garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento. Um grupo de trabalho denominado GT sobre Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento (conhecido como GT-DiAD), entre 2013 e 2015, desenvolveu discussões voltadas para a produção de um documento que pudesse dar origem a um currículo

nacional. O GT-DiAD tinha como proposta reunir diferentes segmentos da educação como por exemplo: professores de educação básica, indicados por diversas secretarias de educação e pela rede federal, secretário de educação indicados, técnicos/pesquisadores do INEP, professores/pesquisadores de universidades, entre outros. Ainda segundo os autores, os integrantes do GT entendiam que as reflexões deveriam vir do “chão da escola” para a construção e definições dos objetivos de aprendizagem. O objetivo era gerar um documento para intermediar o debate e as reflexões das escolas, dando origem a uma matriz inicial para a BNCC.

Porém, em fevereiro de 2015, o GT teve seu trabalho interrompido e seus membros, que somavam cerca de 70 pessoas, foram dispensados e uma nova equipe assumiu a produção de uma primeira versão do documento. A partir de maio de 2016 após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a troca de governo para o governo Temer, uma nova equipe agora com 31 componentes ficou responsável por definir uma terceira versão para a BNCC.

Durante o ano de 2017, foram realizadas seminários estaduais e audiências públicas por região e em dezembro do mesmo ano o documento foi homologado pelo ministro da educação José Mendonça Bezerra Filho. Porém, Bonini e Costa-Hubes (2019) nos esclarecem que o documento homologado em muito se diferencia do documento debatido ao longo do ano, de forma que chegou a ser chamada mesmo que informalmente de quarta versão. No ano de 2018, iniciou-se o programa de implementação da BNCC no ensino infantil e fundamental.

Vale ressaltar que o governo Temer propôs uma reforma para o ensino médio que iniciou em 2016 com a medida provisória 746, em 2017 praticamente a mesma equipe que escreveu a última versão da BNCC no ensino infantil e fundamental foi chamada para escrever a terceira versão do documento para o ensino médio. Em 2018, audiências públicas por região ocorreram, Bonini e Costa-Hubes (2019) mencionam que as audiências foram palco de manifestações contra o teor do documento, porém mesmo em um cenário de contestação o Governo Temer aprova a quarta versão do documento. Assim, a partir de 2019 teve o início da implementação da BNCC do Ensino Médio.

O NEOLIBERALISMO E A BNCC

Ainda sobre a produção do documento normativo, Bonini e Costa-Hubes (2019) ainda atentam para a participação de agentes privados na produção da BNCC e suas consequências. Para os autores, além da comissão de especialistas e setores no MEC, agentes privados como: representantes de instituições financeiras, empresas, fundações e instituições filantrópicas e até mesmo de instituições internacionais também influenciaram o documento. Sobre essa questão os autores afirmam:

Nessa perspectiva, destaca-se, com a produção da BNCC, uma reterritorialização de fronteiras entre público, privado, filantrópico e não governamental, as quais foram deslocadas em nome de interesses diversos, mas, principalmente, empresariais (BONINI e COSTA-HUBES, 2019, p. 27).

Assim, para os autores essa questão permeou a decisão de o documento ser centrado nas competências, pois essa perspectiva aparece apenas na última versão do documento, quando as instituições privadas passam a ter mais influência nas decisões. Ao adotar a perspectivas das competências é abandonada a noção inicial centrada no direito à aprendizagem e ao desenvolvimento. Os pesquisadores completam:

No que diz respeito à BNCC, o que parece evidente é o interesse em implementar uma educação direcionada para trabalhar a formação de condutas nos estudantes, que corroborem com as necessidades estabelecidas pelos agentes privados, principalmente no que diz respeito à mão de obra para o mercado empresarial (BONINI e COSTA-HUBES, 2019, p. 29).

A noção de competências deslocaria os direitos e o desenvolvimento do indivíduo para segundo plano colocando como foco central a capacidade de se adaptar ao mercado de trabalho. Ainda segundo Bonini e Costa-Hubes (2019) a noção de competências ancora-se nas teorias funcionalistas e construtivistas as quais entendem que é papel da escola formar um cidadão capaz de adaptar-se à realidade e de desempenhar satisfatoriamente sua função em ambiente de trabalho.

Segundo Orso (2007), para compreender o neoliberalismo é necessário resgatarmos que ele se origina do liberalismo². O termo neoliberalismo pode levar a interpretação de que é uma ruptura ao liberalismo, mas é importante destacar que é também em partes uma continuidade do liberalismo. Nas palavras do autor:

² Segundo Orso (2007) o liberalismo tem suas bases na defesa na propriedade privada dos meios de produção, na competição, na concorrência, na defesa da liberdade, no individualismo e no livre mercado. Para os liberais a intervenção era apenas defendida como necessária para a proteção da liberdade, da segurança e da propriedade privada. Segundo essa perspectiva, a mão invisível do mercado é a melhor promotora dos interesses individuais e do progresso social.

Para não deixar margem para a análise positivistas, de imediato é preciso dizer que a realidade histórica não dá saltos: que a todo momento é nova, que já não é mais absolutamente a mesma do momento anterior, mas também que não é totalmente nova. Ou seja, segue sendo liberalismo, todavia não exatamente da mesma forma (ORSO, 2007, p. 164).

Para o autor, nessa perspectiva, o neoliberalismo pode ser considerado um liberalismo aprofundado, pois também se fundamenta principalmente na propriedade privada dos meios de produção, na competição, no individualismo, e na defesa da liberdade de consciência e no livre mercado. Assim sendo, são também elementos fundamentais do liberalismo a propriedade privada e as classes sociais. Ainda segundo Orso (2007) o neoliberalismo, ocorre dentro da sociedade de mercado capitalista, sendo essa a base material que sustenta a ideologia neoliberal.

De acordo com Harvey (2011), o neoliberalismo, surgiu como uma resposta à crise dos anos 1970 que busca fortalecer o poder da classe dominante, com um discurso sobre liberdade individual, autonomia, livre-comércio e concorrência. Para o pensador, o projeto neoliberal tem sido bem-sucedido, dada a centralização das riquezas e do poder nos países que tomaram esse caminho.

Ainda segundo Harvey (2011) na visão neoliberal existe a ideia de responsabilizar o Estado pelas crises, pois elas seriam originadas de um setor público incompetente e com privilégios, em contraponto ao setor privado que demonstra eficiência e qualidade. Dentro desta perspectiva há uma defesa do ideário do Estado mínimo, que compreende que o Estado basta em si mesmo, sua participação deve ser mínima sendo necessário unicamente para atender aos interesses do capital.

Ao analisarmos a BNCC é possível perceber que a escolha em pautar o documento nas competências e não mais nos direitos deixa evidente que há uma expectativa em atender a exigência de um determinado perfil profissional buscado pelo mercado de trabalho. Para Bonini e Costa-Hubes (2019):

Fica evidente, ao considerar esse prisma, que a BNCC foi organizada para atender ao perfil profissional exigido pelo contexto de produção mercadológico que, devido à demanda das inovações tecnológicas e outras mudanças ocorridas no mundo do trabalho, justifica o mote de formar indivíduos competentes para exercer com *autonomia*, as exigências empresariais (BONINI e COSTA-HUBES, 2019, p. 31, grifos dos autores).

Assim fica justificado o envolvimento de grandes grupos econômicos na produção do documento, imputando à educação pública uma ideologia pautada na produtividade e no controle. Para finalizar, os autores complementam:

A noção de competência, além disso, apaga os embates sociais (pois a competência, como habilidade cognitiva, não envolve luta, disputa) e ainda favorece a meritocracia, noção tão afeita ao neoliberalismo, ideologia na qual o indivíduo (e sua ação sempre voltada para o próprio bem-estar, para os produtos que pode e almeja consumir, supostamente como resultado de seu esforço individual) é alçado à condição de herói de si mesmo (BONINI e COSTA-HUBES, 2019, p. 31).

Ou seja, a noção de competências serve ao propósito de utilizar a escola como propagadora de uma ideologia voltada ao consumo, na qual o indivíduo tem por objetivo conquistar bens de consumo e acredita que seu sucesso econômico está atrelado unicamente a seu esforço individual.

Como comprovação do ponto de vista abordado, Bonini e Costa-Hubes (2019) propõe a análise das dez competências apresentadas na BNCC, visando analisar que tipo de formação o documento prioriza. Observando especialmente os verbos empregados, os autores concluíram que:

Os verbos em destaque conferem o perfil do sujeito que se pretende formar para o mercado de trabalho: que saiba valorizar, empregar seus conhecimentos e sinta a necessidade de ir além, de continuar se aperfeiçoando, pois a lógica do trabalho requer indivíduos atualizados, capazes de usar a linguagem com maestria e de dominar os recursos tecnológicos que estão ao seu dispor na empresa onde trabalha. Além disso, que seja um sujeito sensível, que cuide de si mesmo, mas também do outro, evitando conflitos e primando pelo diálogo e cooperação. Enfim, trata-se de um sujeito autônomo, capaz de tomar as decisões necessárias para resolver conflitos coletivos com responsabilidade e resiliência (BONINI e COSTA-HUBES, 2019, p. 33).

Após a leitura do estudo de Bonini e Costa-Hubes (2019), uma questão tornou-se inquietante, sendo o próprio conceito de competências pautados em pilares neoliberais, como a ideologia neoliberal estaria influenciando, através de documento normativo, o ensino da língua portuguesa no Brasil? Não tendo a possibilidade de analisar o documento da BNCC como um todo, nos inspiramos no trabalho de Bonini e Costa-Hubes (2019) para propor a análise das Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental. Para tanto, em razão da adoção da perspectiva enunciativa-discursiva no documento, faz-se necessário retomar alguns conceitos do Círculo e Bakhtin por serem fundantes desta perspectiva, para em seguida procedermos nossa análise.

ALGUNS CONCEITOS BAKHTINIANOS

Ao analisarmos o documento da BNCC, partimos de uma concepção de língua pautada nos estudos do Círculo de Bakhtin, que entende a língua não como objeto abstrato, mas como atividade social. Assim sendo, para os estudiosos do Círculo, a natureza da língua seria essencialmente dialógica. No trecho seguinte, o autor discorre que a verdadeira substância da língua está no fenômeno social da interação verbal:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (VOLOCHÍNOV, 2014, p. 127, grifos do autor).

Segundo o Círculo de Bakhtin a interação verbal social está atrelada à comunicação discursiva concreta e é fundamental para existência da língua. Assim sendo, a comunicação verbal não pode ser compreendida fora deste contexto social:

A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar (VOLOCHÍNOV, 2014, p. 128).

Conforme sustenta Bakhtin (2003) a enunciação é sempre considerada do ponto de vista de um falante em relação a um ouvinte que ao entrar em interação com o enunciado do outro, ocupa uma posição responsiva. Para o autor isso se explica na medida em que “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...]; toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.” (BAKHTIN, 2003, p. 271). O autor acrescenta:

Ademais, todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o

seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados (BAKHTIN, 2003, p.272).

Assim sendo, nesta concepção até mesmo o discurso mais autoritário necessita de uma resposta, pois esse é o princípio dialógico da língua. É de fundamental importância compreender que para o Círculo o princípio constitutivo do discurso não é individual, é dialógico e se constrói na interação dos interlocutores. O autor salienta que esses interlocutores são seres sociais inseridos em um contexto sócio-histórico, logo para que este ser social tenha condições de dar sentido aos discursos ele não necessita apenas dominar regras e normas linguísticas e sim estar inseridos nas relações ideológicas dos discursos.

Cumpra ainda acrescentar aqui uma observação extremamente importante: a consciência linguística dos sujeitos falantes não tem o que fazer com a forma linguística enquanto tal, nem com a própria língua como tal.

De fato, a forma linguística, como acabamos de mostrar, sempre se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, o que implica sempre um contexto ideológico preciso. Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (VOLOCHÍNOV, 2014, p.98-99, grifos do autor).

Essa visão das relações ideológicas dos discursos é muito importante para se compreender os conceitos suscitados pelos estudos bakhtinianos, pois este tema permeia toda a teoria do Círculo. Para o pensador, o produto ideológico parte de uma realidade que pode ser natural ou social e também reflete e refrata uma realidade exterior, nas palavras do autor:

Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia* (VOLOCHÍNOV, 2014, p.31, grifos do autor).

Volochínov (2014) vai além e afirma que o signo carrega uma significação, que não é simplesmente dada e sim é criada nas relações dialógicas entre os seres sociais. O signo ideológico não é apenas um reflexo ou até mesmo uma sombra da realidade, mas, segundo ele, é um fragmento material dessa realidade. O autor completa:

Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como

outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo. Um signo é um fenômeno do mundo exterior (VOLOCHÍNOV, 2014, p.33).

Para o teórico o signo é a materialização dessa comunicação, e assim se explica a natureza dos signos ideológicos. Pensando no papel primordial da comunicação social, podemos refletir sobre a linguagem e a palavra, que para o autor é o fenômeno ideológico por excelência, o signo mais puro:

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social (VOLOCHÍNOV, 2014, p.36, grifos do autor).

Outro ponto importante de ser retomado para nossos objetivos aqui nessa discussão é o texto/enunciado. Para Bakhtin (2003) o texto/enunciado é o ponto de partida para todas as disciplinas das ciências humanas, é a realidade imediata para que se possa estudar o homem e seu pensamento. O autor ainda conclui (p. 319) que o objeto real é o homem social que está inserido na sociedade, que fala e exprime a si mesmo.

Nesse mesmo estudo, o autor apresenta dois elementos que determinam o texto como enunciado, a sua intenção e a realização dessa intenção. O autor assevera que só o enunciado tem relação imediata com a linguagem e com o sujeito e com outros enunciados, fora desta relação o que temos é o que o sujeito chama de texto, que seria a materialidade e não a construção de sentido.

Só o enunciado tem relação imediata com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito). Na língua existem apenas as possibilidades potenciais (esquemas) dessas relações (formas pronominais, temporais, modais, recursos lexicais, etc.). Contudo, o enunciado não é determinado por sua relação apenas com o objeto e com o sujeito-autor falante (e por sua relação com a linguagem enquanto sistema de possibilidades potenciais, enquanto dado), mas imediatamente – e isso é o que mais importa para nós – com outros enunciados no âmbito de um dado campo da comunicação. Fora dessa relação ele não existe em termos reais (apenas como texto). Só o enunciado pode ser verdadeiro (ou não verdadeiro), correto (falso), belo, justo, etc (BAKHTIN, 2003, p. 328).

É importante percebermos que o conceito de dialogismo está também presente aqui, isso se deve ao fato do enunciado ser componente da complexa trama de vozes que se cruzam. Assim, fora da interação o enunciado não se realiza, mantendo-se apenas como uma potencialidade.

Blackledge e Creese (2014) tratam de outro conceito bakhtiniano, a heteroglossia, em seu artigo intitulado *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*. No artigo em questão, os autores retomam o conceito de heteroglossia como uma base teórica para uma pedagogia mais crítica. Os autores apontam que para Bakhtin a linguagem em uso representa pontos de vista específicos sobre o mundo, conceituam o mundo em palavras caracterizadas por significados e valores. Assim, a língua aponta ou “indexa” um ponto de vista, uma ideologia, uma classe social ou posição social, devido a natureza social e ideológica da língua.

Os pesquisadores esclarecem que com o passar do tempo, certos repertórios de fala passam a apontar “indexar” certas práticas sociais, ou seja, determinados tipos de discursos passam a ser associados a determinadas práticas sociais recorrentes ou típicas. Assim, os registros não são neutros porque criam e reproduzem fronteiras sociais, pois dividem os usuários de uma língua que tem acesso a determinada prática e registro dessa prática e os que não têm acesso a essa prática e conseqüentemente não tem acesso à linguagem associada a ela. Assim, devemos prestar atenção às tensões sociais existentes na palavra.

Blackledge e Creese (2014) apontam que compreender a língua pelo prisma da heteroglossia nos permite entender a linguagem como repleta de diversidade social, sendo possível dentro de uma prática pedagógica compreender e valorizar o repertório linguístico complexo dos alunos.

A concepção enunciativo-discursiva da linguagem ao se amparar nas perspectivas suscitadas pelo Círculo de Bakhtin, concebe a língua e seus discursos atrelados aos seus falantes e seus atos de fala, às esferas sociais as quais pertence e aos valores ideológicos que a norteiam. Dentro dessa perspectiva a língua é repleta de vozes sociais, está ligada a práticas sociais e não é um registro neutro, pois é carregada de significados e valores. Isto posto, um documento normativo que adota concepção enunciativo-discursiva da linguagem opta por uma visão também crítica da linguagem, entendendo que ela não pode ser um instrumento neutro de comunicação.

AS INFLUÊNCIAS NEOLIBERAIS NAS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

O texto que agora iremos nos debruçar para análise, está localizado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), item 4. *A etapa do Ensino Fundamental* na seção 4.1 *A Área das Linguagens* mais especificamente em 4.1.1. *Língua Portuguesa no Ensino*

Fundamental. Esse item apresenta as dez *Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental*, no qual iremos focar a nossa atenção.

Antes de apresentarmos o quadro de competências, é importante salientarmos que o texto introdutório do item 4.1.1. aponta a perspectiva teórica adotada pelo documento:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

Porém, o documento não se preocupa em esclarecer detalhadamente essa perspectiva, afirma que a unidade de trabalho deve ser o texto que necessita estar sempre relacionado ao seu contexto de produção e ao desenvolvimento de habilidades significativas como leitura, escuta e produção, em várias mídias e semioses.

Analisando na sequência do documento normativo os itens 4.1.1.1 e 4.1.1.2 verificamos que os objetivos de aprendizagem se dão a partir das práticas sociais de uso da linguagem com os seguintes eixos de integração: leitura de textos, produção, oralidade e análise linguística/semiótica, levando em consideração situações concretas nos campos de atuação/esferas de circulação, que se dividem em: cotidiana (somente nos anos iniciais), artístico-literário, prática de estudo e pesquisa, campo jornalístico/midiático e vida pública e, segundo o documento, há uma preocupação em se considerar situações enunciativas concretas.

Destacamos aqui que apesar de o documento fundamentar-se na concepção enunciativo-discursiva da linguagem, este se preocupa em utilizar-se dos enunciados concretos de uma forma instrumental, mostrar a concretude do texto para visualizar a forma e o conteúdo, apreender a estrutura para que depois possa reproduzir quando necessário. Conforme teorias já resgatadas anteriormente nesse trabalho, basilares a concepção enunciativa-discursiva da linguagem, parece-nos que aspectos fundamentais apresentados por Bakhtin (2003) e Volochínov (2014) tais como o social, dialógico e ideológico não receberam a devida importância no documento. Assim, a expressão de pensamento e o conhecimento metalinguístico acabam se sobressaindo a interação verbal que para os pensadores constitui a realidade fundamental da língua.

No texto introdutório da parte destinada ao ensino de Língua Portuguesa anos finais do ensino fundamental presente na BNCC é destacado que o estudo da metalinguagem não deve ser tomado como um fim em si mesmo:

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2018, p. 71).

Nesse contexto, o estudo de caráter metalinguístico deve possibilitar aos estudantes ampliar as capacidades de uso da língua. Deve, dessa forma, não se limitar a uma prática de mera reprodução de termos e estruturas.

Na sequência do texto, cita-se a cultura digital, que recebe grande destaque em todo o documento normativo, com o objetivo de se estimular a atitude crítica e ética em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.

Já no fim do item 4.1.1., são apresentadas as dez competências específicas da área de Língua Portuguesa, que devem ser garantidas aos estudantes o desenvolvimento das competências específicas pelo componente curricular Língua Portuguesa, os quais apresentamos em seguida:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2018, p. 87).

Chama muito a atenção o fato de as competências específicas serem apresentadas de forma tão sucinta, sendo pouco explicada e não mostrando a origem teórica de tal escolha, sem um texto explicativo posterior ao quadro, que encerra a seção. Sabendo-se que existem inúmeras perspectivas teóricas sob as quais se pode observar o objeto linguagem, ao optar-se por uma seria relevante esclarecer as minúcias dessa perspectiva, trazer autores que embasam tal concepção, poderia se trazer um texto explicativo dos principais pontos da perspectiva enunciativo-discursiva apresentando os pressupostos basilares apresentados pelo círculo de Bakhtin. Um comentário sobre cada uma das competências seria de grande importância e auxiliaria o leitor do documento a se situar melhor no caminho teórico escolhido. Devemos lembrar que se trata de um documento normativo com a pretensão de uniformizar o ensino em todo o país e devia por essa razão preocupar-se em dar suporte para sua compreensão de modo a evitar diferentes interpretações no território nacional.

Percebemos a preocupação em adotar uma perspectiva na qual a língua é vista como fenômeno cultural, histórico e social, sensível aos contextos, que é meio de construção de identidades dos usuários e as comunidades. Contudo, ao recordarmos do postulado por Volochínov (2014) observamos que aspectos importantes da língua não receberam destaque, tais como, a língua como arena de lutas de classes e a questão da divisão de classe, temas que poderiam ser objeto de estudo nas aulas de língua portuguesa e que sequer foram citados no documento. Principalmente, em se tratando de uma perspectiva pautada em uma visão enunciativa-discursiva originada nos estudos do Círculo de Bakhtin.

A competência dois, considera as multissemioses, diferentes campos de atuação, mas propõe ler, escutar e produzir textos com objetivo de expressar e partilhar, objetivos que se vincula mais a uma concepção de linguagem como expressão de pensamento e instrumento de comunicação, concepção rechaçada por Volochínov (2014), pois para o

pensador linguagem em uma perspectiva dialógicas é um fenômeno social de interação verbal entre sujeitos sócio-histórico e ideologicamente constituídos.

Vemos também, na competência quatro, algum destaque à questão do preconceito linguístico, mas o discurso é apenas de tolerância, aqui se perde também a oportunidade de tratar questões sociais, relacionadas as diferenças de classes sociais no país, é desperdiçada uma oportunidade de se trabalhar a questão ideológica por trás da valorização e desprestígio de variedades linguísticas. Essa posição também é defendida por Rossi e Souza (2019) ao analisar a competência em questão:

Isso pressupõe mais que rejeitar preconceitos linguísticos, mas também evidenciar as relações ideológicas por trás do uso da língua. Por mais que os alunos respeitem e evitem estes preconceitos, eles próprios podem ser vítimas de desrespeito e de preconceito. Por isso, há a necessidade de conscientizar sobre estas questões. (ROSSI e SOUZA, 2019, p. 90).

A competência sete, por si só, dada a importância dos conceitos que traz, deveria ser melhor explorada. Observando a temática abordada neste item, constatamos que este é o único momento no documento normativo que se fala de negociação de sentido, valores e ideologias. Contudo, devemos destacar que conceber a língua com dialógica e discursiva segundo o postulado por Volochínov (2014) implica em compreender que o caráter socio histórico e ideológico da linguagem são fundamentais e como tais devem ter papel central no estudo sobre linguagem. Em continuidade, na competência oito vemos que a seleção dos enunciados a serem estudados nas aulas de língua portuguesa devem seguir os objetivos, interesses e projetos pessoais dos educandos, individualizando os critérios de seleção dos enunciados concretos e distanciando-se do pensamento defendido por Volochínov (2014) que não reduz a linguagem a expressão do pensamento, mas compreende como um fenômeno social de interação verbal, em que sujeitos fazem uso da língua de modo social, histórico e dialogicamente situado.

Apenas na competência nove vemos os gêneros literários serem contemplados, porém parece-nos que apenas a abordagem estética é elencada, desconsiderando totalmente a literatura com uma forma de agir sobre o mundo, sobre isso Rossi e Souza (2019) analisa:

[...] podemos verificar que as práticas de leitura literária focalizam a noção do senso estético e da fruição, desconsiderando a literatura como jogo de linguagem que também age sobre o mundo (ROSSI e SOUZA, 2019, p. 91).

Na competência dez, vários verbos são empregados como *mobilizar, expandir, produzir, aprender, refletir e realizar*. Porém nenhum desses verbos trata da questão transformadora, na possibilidade de agir e modificar a sociedade, mas somente aprender e refletir sobre o que está posto, sem que seja possibilitado ao sujeito a ação de transformar.

Se considerarmos esta competência, em relação à concepção de linguagem enfocada, junto à concepção de educação subjacente à definição das competências gerais, verificamos uma lacuna importante: a possibilidade de agir sobre o mundo, para então transformá-lo (ROSSI e SOUZA, 2019, p. 91).

Os pontos em que as competências se distanciam da perspectiva enunciativa-discursiva poderiam ser abordados como falhas na produção do documento, mas após a retomada do processo de elaboração do documento e das ideologias que influenciaram o mesmo, acreditamos que os aspectos deixados de lado foram suprimidos voluntariamente. Parece-nos que os itens “esquecidos” foram retirados do documento porque não corroborarem com a proposta apresentada nas competências gerais da educação básica. Os pontos da perspectiva enunciativa-discursiva deixados de lado tratam de questões sociais, relacionadas as diferenças de classes no país, das lutas sociais, da criticidade e o agir para transformar a realidade. Pois, como já analisado nesse trabalho, perspectiva adotada nas competências gerais da educação básica é fortemente influenciada pelos ideais neoliberal, mesmo que estes pensamentos não estejam citados no documento, estes aparecem de forma implícita e como uma força que influencia nas escolhas do que será adotado ou ignorado na formulação do documento. Assim, a BNCC acaba se propondo a atender aos interesses do mercado que busca mão de obra pouco crítica, e convencida pelas ideologias neoliberais que seu papel é de manutenção do equilíbrio da estrutura social.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nesse trabalho nos propusemos a analisar o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente no que tange as ideologias neoliberais. Para tanto, fizemos uma retomada do processo de formação da BNCC, em seguida verificamos os traços neoliberais presentes no documento, depois apresentamos uma retomada das bases teóricas da perspectiva enunciativa-discursiva fundamentada nos estudos no Círculo de Bakhtin, e por fim, propusemos uma reflexão acerca das dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.

Ao retomar o processo de elaboração da BNCC percebemos que o documento normativo nacional sofreu, em sua fase final, forte influência de grandes grupos econômicos. Assim, adotou-se a perspectiva das competências, imputando a educação pública uma ideologia pautada na produtividade e no controle, servindo ao propósito de se colocar a escola como propagadora de uma ideologia votada ao consumo, na qual o indivíduo tem por objetivo conquistar bens de consumo, distanciando da luta por transformações sociais.

Ainda com relação a base teórica, pautados nos estudos discursivos, acreditamos não pode haver um eficaz estudo da linguagem sem considerar que a língua é repleta de vozes sociais, está ligada a práticas sociais e é caracterizada por significados e valores. Logo, um documento que pretende nortear o ensino de língua portuguesa deveria ter uma visão mais crítica da linguagem entendendo que ela não pode ser um instrumento neutro de comunicação.

Por fim, parece-nos fundamental um olhar atento para as influências neoliberais presentes no documento, pois fica evidente na elaboração das *competências gerais da educação básica* a influência das necessidades do mercado. Verificamos que da mesma forma *as dez competências específicas da área de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental* foram influenciadas pelas mesmas ideologias ao adotar apenas em parte a perspectiva enunciativa-discursiva, suprimindo exatamente os pontos divergentes da ideologia neoliberal.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BLACKLEDGE, A. C., A. *Heteroglossia as Practice and Pedagogy, Educational linguistics 20*, Springer Science, 2014.

BONINI, A.; COSTA-HÜBES, T. da C. *O contexto de produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): cenas dos bastidores*. In: COSTA-HÜBES, T. d. C.; KRAEMER, M. A. D. (Orgs.). *Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compressões subjacentes*. Campinas: Mercado de Letras, 2019, p. 17–40

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 nov. 2023.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 nov. 2023.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HARVEY, D. *O enigma do capital: e as crises do capitalismo*. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

ORSO, P. *Neoliberalismo: equívocos e consequências*. In: LOMBARDI; SANFELICE (Org.). *Liberalismo e educação em debate*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, Hístedbr, 2007.

ROSSI, J. C.; SOUZA, A. C. *Concepção de linguagem na Base Nacional Comum Curricular: reflexão para o ensino de Língua Portuguesa*. In: COSTA-HÜBES, T. d. C.; KRAEMER, M. A. D. (Orgs.). *Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compressões subjacentes*. Campinas: Mercado de Letras, 2019, p. 69–94

VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução de Michael Lahud & Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

Recebido em 31 de agosto de 2023.

Aprovado em 29 de novembro de 2023.

