



O fazer verdadeiro e a transição de governo na construção da Base Nacional Comum Curricular: um documento também político

Sônia Merith-Claras*

Resumo: Estudar o jogo de persuasão entre enunciador e enunciatário nos possibilita reconhecer, nos discursos, o fazer verdadeiro que se quer produzir por meio de estratégias, dos recursos de linguagem utilizados. Nesse sentido, tomando as versões publicadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como objeto de estudo – três versões apresentadas para consulta pública (2015, 2016, 2017a), mais a versão homologada (2017b) –, nosso intuito é reconhecer como o enunciador se apropria da linguagem no jogo de manipulação estabelecido entre ele e seu enunciatário, buscando, em cada versão, estabelecer um fazer crer, por meio de um fazer verdadeiro. Nosso propósito, ainda, é evidenciar como a transição de governo vai resultar em modificações na estrutura, perspectivas adotadas em cada versão apresentada, levando-nos a reconhecer a BNCC como fruto de posicionamentos políticos, e não apenas o resultado de uma construção coletiva, como o enunciador busca convencer seu enunciatário. Assim, para ancorar nossas discussões, recorreremos à Semiótica de linha francesa, a fim de estudarmos como se projetam e se relacionam os sujeitos da enunciação, enunciador e enunciatário do discurso.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Sujeito da Enunciação; Persuasão; Política.

Introdução

A primeira versão da Base Nacional Comum Curricular é disponibilizada, como versão preliminar para consulta pública, no segundo semestre de 2015. Considerando ser a BNCC um documento novo, ainda não existente no cenário educacional brasileiro, haja vista que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), os quais abarcavam todos os níveis de ensino da Educação Básica, apesar de terem uma proposta diferente da BNCC, foram os últimos a serem publicados, reiteraram-se nessa primeira versão da Base os documentos que a legitimam, tais como a Constituição Federal, em seu Art. 210, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 26, as Diretrizes Curriculares Nacionais

DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.154829

* Docente do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. Endereço para correspondência: { soniaclame@gmail.com }. ORCID iD: { <https://orcid.org/0000-0001-7219-085X> }

(DCNs) e, ainda, a indicação da necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular nas Conferências Nacionais de Educação e no Plano Nacional de Educação (PNE).

Após a realização de consulta pública, cuja contribuição atingiu a somatória de 12 milhões, conforme divulgado, a segunda versão da Base é publicada no primeiro semestre de 2016 na mesma perspectiva de exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996; 2013), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2009) e pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), devendo essa ser considerada, constituída como um avanço na construção da qualidade da educação.

A versão em pauta também não foi apresentada como definitiva, uma vez que deveria passar por novo processo de discussão em instâncias representativas de ensino, como em Seminários Estaduais. Sendo assim, entre os meses de junho e agosto de 2016, sob a responsabilidade do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), foram promovidos seminários nas 27 unidades da federação, nos quais foram levantadas novas contribuições à Base.

Diferente da primeira e segunda versão, a terceira, entregue em abril de 2017 pelo Ministério da Educação (MEC) ao CNE, órgão responsável por homologá-la, não é disponibilizada para consulta pública e/ou discussão. O documento entregue ao CNE também não mais abarcava o ensino médio, haja vista que é apresentado em meio às mudanças propostas para o ensino médio, o qual teve uma versão definitiva da Base publicada no final de 2018.

A homologação da BNCC referente à educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais e finais – acontece no final de 2017, mesmo ano em que a terceira versão é entregue ao CNE. Enfim, até a sua homologação, três versões da BNCC foram apresentadas: a primeira e a segunda disponibilizadas para consulta pública e discussões, as quais envolveram a sociedade e pareceristas, enquanto a terceira é apresentada ao Conselho Nacional da Educação, órgão que, a partir do documento recebido, homologa um novo texto – uma quarta versão. É justamente em meio à construção da BNCC que o Brasil, no âmbito federal, passa por uma transição de governo com o *impeachment* de Dilma Rousseff, que governou o país entre os anos de 2011 e 2016. Seguindo uma ordem cronológica, então, a primeira e a segunda versão são disponibilizadas, construídas no governo de Dilma Rousseff, enquanto a terceira, mais a versão homologada, são apresentadas no governo de Michel Temer, o qual governou o país a partir de agosto de 2016, finalizando seu mandato em dezembro de 2018.

Buscando refletir como o enunciador se apresenta em cada uma das versões da BNCC, então, tomamos como objeto de análise as apresentações ou introduções dos documentos. Além disso, com o propósito de observarmos como a transição política no âmbito do governo federal influenciou na construção da BNCC, perpassamos as áreas de conhecimento, no intuito de dar a compreender como os conteúdos, objetivos/direitos de aprendizagem foram pensados em cada versão. Mais detalhadamente, tomamos a área de Linguagens para nossas discussões e ou exemplificações. Antes das análises, porém, apresentamos de forma sucinta os

preceitos da semiótica greimasiana, teoria que ancora nossas discussões.

Semiótica greimasiana e a perspectiva do sujeito da enunciação

Para discutir o processo de manipulação que ocorre entre enunciador-destinador e enunciatário-destinatário, é preciso antes, porém, reconhecer o lugar de estudo da enunciação na Semiótica.

Partindo, então, da proposta greimasiana de que todo objeto semiótico pode ser estudado na perspectiva da geração dos sentidos, e que “os componentes que intervêm nesse processo se articulam uns com os outros de acordo com um “percurso” que vai do mais simples ao mais complexo, do mais abstrato ao mais complexo” (Greimas; Courtés, 2013, p. 232), é no nível discursivo, o mais superficial e complexo, que a narrativa é assumida pelo sujeito da enunciação. Assim, “as estruturas discursivas devem ser examinadas do ponto de vista das relações que se instauram entre a instância da enunciação, responsável pela produção e pela comunicação do discurso, e o texto-enunciado” (BARROS, 2005, p. 11). É também no nível discursivo que a organização da narrativa é temporalizada, espacializada e actorializada, sendo, portanto, assumida pelo sujeito da enunciação, que opera num tempo, o *agora*, e num espaço, o *aquí*. Cumpre destacar, portanto, que é pautado nas contribuições de Benveniste (1989), para quem a enunciação é a colocação em funcionamento da língua por um ato individual do falante, que Greimas e Courtés (2013, p. 166) defendem ser a enunciação “uma instância linguística, logicamente pressuposta pela própria existência do enunciado (que dela contém traços e marcas)”. Nesse viés, um dos mecanismos de instauração de pessoa, tempo e espaço no enunciado é a *debreagem* – enunciva e enunciativa. Na *debreagem* enunciva, o enunciador provoca um efeito de distanciamento do seu lugar enunciativo, instaurando, portanto, um discurso em terceira pessoa, *ele*, no tempo do *então*, no espaço do *lá*, que não são os da enunciação. Ao contrário, na *debreagem* enunciativa, o enunciador produz um efeito de aproximação de sua própria instância, à medida que se manifesta em primeira pessoa, *eu*, no espaço do *aquí* e no tempo do *agora*.

Partindo do sujeito da enunciação, implícito, mas produtor do enunciado, pode-se, pois, projetar (no momento do ato de linguagem ou do seu simulacro no interior do discurso), instalando-os no discurso, quer actantes da enunciação, quer actantes do enunciado. No primeiro caso, opera-se uma *debreagem enunciativa*, no segundo, uma *debreagem enunciva*. (Greimas; Courtés, 2013, p. 112, grifos dos autores)

Como sintetiza Fiorin (2008), há textos enunciativos, ou ainda, enunciação enunciativa, quando o conjunto de marcas, no enunciado, identificáveis, remetem à instância da enunciação, e textos enuncivos, quando no enunciado a sequência enunciativa é desprovida de marcas da enunciação. Tanto a *debreagem* enunciva quanto a *debreagem* enunciativa, as quais produzem, respectivamente, efeitos de objetividade e subjetividade, são estratégias utilizadas pelo enunciador no intuito de que as coisas, os ditos, pareçam verdadeiros ao seu enunciatário.

Assim, no processo de manipulação entre o sujeito da enunciação, termo empregado muitas vezes como sinônimo de enunciador, mas que “cobre de fato

as duas posições actanciais de enunciador e de enunciatário” (Greimas; Courtés, 2013, p. 171), e que cumprem, também, os papéis de destinador e destinatário do discurso no processo de persuasão, importa os valores do discurso postos em evidência. Isto é, consoante a Barros (2005), no processo de persuasão, o enunciador assume o papel de destinador-manipulador e, por meio de valores do discurso, procura manipular o enunciatário, no papel de destinatário, a crer e a fazer – “Tanto a persuasão do enunciador quanto a interpretação do enunciatário se realizam no e pelo discurso” (Barros, 2005, p. 62).

Assim, o enunciador constrói no discurso um dispositivo veridictório, espalhando marcas, pistas, as quais deverão ser lidas e interpretadas pelo enunciatário. Faz parte desse jogo persuasivo as crenças, valores, visão de mundo que envolvem enunciador e enunciatário. Em suma, as comunicações visam a firmar um contrato fiduciário, que é a principal garantia para se estabelecer um contrato veridictório – “O fazer-creer e o creer dependem de um contrato de veridicção que se estabelece entre enunciador e enunciatário e que regulamenta, entre outras coisas, o reconhecimento das figuras” (Barros, 2005, p. 72). Assim, no jogo de persuasão, “o enunciador utiliza-se de certos procedimentos argumentativos visando a levar o enunciatário a admitir como certo, como válido o sentido produzido” (Fiorin, 2006, p. 75). Dessa forma, “o enunciatário não é um ser passivo, que apenas recebe as informações produzidas pelo enunciador, mas é um produtor do discurso, que constrói, interpreta, avalia, compartilha ou rejeita significações” (Fiorin, 2008, p. 154).

Desse modo, a manipulação tende a ser bem sucedida quando destinador-manipulador e destinatário-manipulado estiverem de acordo sobre o que é desejável ou indesejável dentro de um determinado contexto cultural. Ressalte-se, nesse processo, o papel do destinatário como aquele que avalia, aceita ou refuta os valores postos em cena, realizando um fazer interpretativo do sujeito – “O fazer interpretativo é caracterizado como um fazer cognitivo que consiste em modalizar um enunciado pelo parecer e pelo ser e em estabelecer a correlação entre os dois planos, da manifestação e da imanência” (Barros, 1995, p. 89). Ser e parecer são modalidades veridictórias que estão diretamente ligadas à imanência e à manifestação, respectivamente, e ao fazer creer – modalidades epistêmicas. Consoante a Greimas e Courtés (2013), o parecer/não parecer é chamado de manifestação, enquanto o esquema do ser/não ser, de imanência.

Ainda sobre os processos de manipulação, e pensando ser a narrativa organizada do ponto de vista de um sujeito, os elementos das oposições semânticas, das estruturas fundamentais, que são estudadas no nível fundamental do percurso gerativo do sentido, “são assumidos como valores por um sujeito e circulam entre sujeitos, graças à ação de sujeitos” (Barros, 2005, p. 11). Não se trata, portanto, de afirmar ou negar conteúdos, mas de transformar, pela ação de um sujeito, os estados. É, portanto, no nível narrativo que se estabelecem os processos de manipulação, os quais supõem uma relação entre destinador-manipulador e destinatário-manipulado, uma espécie de contrato entre essas relações sintáticas. Assim, é possível observar os valores inscritos nos objetos, que podem ser de dois tipos: os modais e os objetos de valor. Os primeiros são o *querer*, o *dever*, o *saber* e o *poder fazer* e constituem elementos cuja aquisição é necessária para realizar a

performance principal. Dessa maneira, um sujeito que *quer* ou *deve* fazer alguma coisa para obter um dado objeto de valor é um sujeito virtualizado; um sujeito que *pode* e *sabe* fazer alguma coisa para obter um dado objeto de valor é um sujeito atualizado; um sujeito que realiza o *fazer* e adquire, por conjunção, o objeto de valor em questão é um sujeito realizado.

No texto em questão, trazemos a perspectiva de um enunciador-destinador, que assume, portanto, o papel de manipulador, enquanto o enunciatário-destinatário assume o papel de manipulado. Um destinador tentando persuadir seu destinatário a fim de levá-lo, por vezes, a *querer e dever fazer*. Por fim, a partir da reconstrução dos processos de persuasão estabelecidos na BNCC entre enunciador-destinador e enunciatário-destinatário, nosso intuito é recuperar a imagem, a identidade do enunciador e do enunciatário do discurso, qual seja, o *éthos* e o *páthos*. De acordo com Fiorin (2008, p. 139), “o *éthos* é uma imagem do autor, não o autor real; é um autor discursivo, um autor implícito”. Da mesma forma, o enunciatário é uma construção do discurso, “não é o leitor real, mas um leitor ideal, uma imagem de leitor construída pelo texto” (Fiorin, 2008, p. 153). Enunciador e enunciatário são, portanto, o autor e o leitor, ou melhor, uma imagem construída desses a partir do texto. Para reconstruir o *éthos* e o *páthos*, por exemplo, é preciso, dentro de uma totalidade, procurar:

recorrências em qualquer elemento composicional do discurso ou do texto: na modalização, na seleção de temas, na norma linguística escolhida, na reiteração de traços semânticos, nas projeções da enunciação no enunciado, na mancha da página. (Fiorin, 2008, p. 158)

Isto é, marcas de presença do enunciador e do enunciatário na enunciação, conforme destacam Barros, (2005, 2012), Fiorin (2004, 2008) e Discini (2003). Um fazer analítico que retoma os preceitos da *Retórica* de Aristóteles, para quem um ato de comunicação envolve três elementos: o orador, o auditório e o discurso. Na perspectiva semiótica: *éthos*, *páthos* e *logos*.

O fazer crer do enunciador e a organização da BNCC: primeira e segunda versão

Na primeira variante da BNCC, cuja proposta é envolver a sociedade na construção de uma nova versão, e justamente por ser esse um documento novo no contexto educacional, a principal estratégia adotada pelo enunciador-destinador é exaltar os valores positivos que a Base trará para a educação. Sendo assim, a apresentação da primeira versão recai sobre a proposta de que a BNCC será “a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo” (2015, p. 2). Renovar e aprimorar, valores positivos, serão consequências da existência e posterior aplicação da BNCC na educação. Ou, ainda, só haverá a renovação e o aprimoramento com a existência da BNCC. Incluem-se, nessa mesma perspectiva de destacar/oferecer valores positivos, outros benefícios que virão com a sua publicação: “a formação tanto inicial quanto continuada dos nossos professores mudará de figura” (2015, p. 2) e “o material didático deverá passar por mudanças significativas” (2015, p. 2). Desse modo, só haverá vantagens com a existência da BNCC, uma vez que ela também possibilitará/abrirá novos

rumos para a formação de docentes e para a reformulação e adequação do material didático, a partir de incorporação de conteúdos e de recursos audiovisuais. Nesse caso, o enunciatório-destinatário (professores e membros da comunidade escolar) serão os maiores beneficiados.

Esse recurso, de destacar os valores positivos acerca da BNCC, tem seu ápice quando o enunciador, a partir do recurso da polissemia, acrescenta: a “base é a base”. Isto é, a Base, enquanto documento, deverá ser a base, a referência, o pilar para a consolidação do processo de ensino. Daí a importância de ela assumir um sentido “estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil” (2015, p. 2), sendo parte de um forte investimento na educação básica, sem o qual o país “não atenderá aos desafios de formação pessoal, profissional e cidadã de seus jovens” (2015, p. 2).

Como o enunciador-destinatário reconhece que não basta oferecer ao enunciatório-destinatário valores positivos, a fim de levá-lo a um fazer, uma vez que esse também precisa crer no que está sendo posto, haja vista que, conforme Fiorin (2006, p. 75), no jogo de persuasão “o enunciador utiliza-se de certos procedimentos argumentativos visando a levar o enunciatório a admitir como certo, como válido o sentido produzido”, o enunciador da primeira versão busca essa credibilidade afirmando que a BNCC está prevista na Constituição e é reiterada no Plano Nacional de Educação (PNE). É o respaldo legal que garantirá do enunciatório a confiança, a credibilidade de que a BNCC precisa existir. O mesmo efeito de credibilidade o enunciador procura conseguir com a assinatura do Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro. Supõe-se, então, com essa concretização, e sendo as palavras/ideias de uma autoridade na área educacional, a criação de um efeito de verdade.

Para além desses recursos, o enunciador opta por produzir um discurso enuncivo, projetando um narrador em 3ª pessoa e trazendo, assim, objetividade ao exposto. O efeito de objetividade e parcialidade se mantém quando o enunciador destaca que a versão inicial da BNCC representa o trabalho de equipes formadas pela Secretaria de Educação Básica, e, portanto, não representa a visão do Ministério da Educação ou mesmo do Conselho Nacional de Educação (CNE), cuja função é a de homologar a Base. A subjetividade só aparece quando o enunciador ressalta o trabalho realizado pelas equipes: “Mas ela é fruto de um trabalho intenso, empenhado, digno de elogios, e por isso faço questão de agradecer a todas as equipes por sua contribuição” (2015, p. 2). A aproximação da enunciação – uma debreagem enunciativa de pessoa: *faço* – acontece para valorizar o trabalho desenvolvido pelas equipes, isto é, se o Ministro da Educação reconhece a Base como válida e importante, o enunciatório também pode confiar, crer na qualidade do material construído.

Enfim, há claramente um enunciador que constrói um discurso em torno dos valores positivos, dos benefícios da BNCC para a educação, evidenciando seu respaldo legal, simulando um fazer objetivo, não só pela debreagem enunciva, mas pelo próprio movimento de construção da Base, que é fruto de um trabalho de equipes, não de uma individualidade. Por meio dessas estratégias, espera-se que o enunciatório creia, confie nesse enunciador que se materializa como Ministro da Educação, uma autoridade da área, e que reconhece como existente, portanto, um

fazer crer de discurso verdadeiro.

O esforço do enunciador-destinador em despertar a confiança do enunciatário-destinatário, levando-o a crer, é para induzi-lo a um fazer. Nessa versão, esse fazer incide sobre o *querer* que é ler a BNCC, comentar, sugerir modificações e, posteriormente, empreendê-la, fazer valer o proposto no documento na sua ação de docência, qual seja, fazer valer os objetivos de aprendizagem estabelecidos para cada ano escolar. Uma manipulação, até então, por tentação.

Diferente da primeira versão, a segunda, intitulada como *2ª versão revista*, não traz uma apresentação, ao invés disso, dedica um longo espaço para nominar os envolvidos na construção do documento. Ao todo, foram dezoito páginas, as quais trazem, primeiramente, nomes da equipe do Ministério da Educação, dos membros do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e dos membros da União Nacional dos dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Na sequência, fazendo parte das dezoito páginas, são nominadas: a Equipe de Assessores e Especialistas; a Comissão de Especialistas – os quais estão organizados por nível de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) e por área (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas); e, por fim, os professores revisores dos documentos da BNCC. São nominados, ainda: a assessoria de comunicação social ao portal da BNCC; a equipe de arquitetura da informação do portal e as equipes de sistematização das contribuições ao portal, as quais se subdividem em pesquisadores e auxiliares de pesquisa, organizados por unidade federativa. Os Coordenadores Institucionais das Comissões Estaduais para a discussão da BNCC, indicados pela UNDIME e pela CONSED, também são nominados e organizados por regiões, contemplando, dessa forma, os 26 estados e o distrito federal.

O longo espaço dedicado à menção dos envolvidos na construção da Base figurativiza o discurso com nomes, instituições, entidades e autoridades com vistas a produzir no enunciatário-destinatário alguns efeitos, tais como: de *coletividade* (ao indicar equipes, responsáveis, autoridades nas áreas, ou seja, os muitos envolvidos); *representatividade* (com a indicação de representantes, comissões, pesquisadores de todas as regiões do país); *cientificidade* (ao indicar, por exemplo, revisores e especialistas por área e por nível de ensino); e de *seriedade* e *transparência* (só um trabalho sério respalda-se com os nomes dos envolvidos). Em suma, uma estratégia para que o enunciatário creia que a Base é resultado de amplo debate, de trabalho coletivo, de representatividade e que, por isso, tem valoração positiva, sendo, portanto, de todos.

Por fim, somado ainda às 18 páginas que explicitam os nomes dos envolvidos, há formalmente agradecimentos, em nome do Ministério da Educação, às Associações Profissionais e Científicas, pelas contribuições críticas nas discussões públicas da Base, e aos pesquisadores, vinculados a diferentes instituições de ensino, pelos pareceres críticos elaborados a partir da primeira versão da BNCC. Ao indicar especialistas e instituições de ensino, reitera-se o efeito de *cientificidade* e de qualidade dos encaminhamentos postos na base, respeitando as áreas e níveis de ensino, uma vez que, conforme Barros (2005, p. 60), ao “atar o discurso a pessoas, espaços, datas, que o receptor reconhece como ‘reais’ ou ‘existentes’”, cria-se a ilusão de referente, de um fazer verdadeiro.

Apesar de a primeira versão trazer os nomes da equipe do Ministério da Educação – ministro e secretário executivo, dos responsáveis pela secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral; Coordenação geral do Ensino Fundamental, Infantil, Médio e Educação Integral, mais os presidentes e vice-presidentes do CONSED e presidentes, vice-presidentes e secretários da UNDIME –, o efeito de verdade, de confiabilidade que se busca do enunciatório não é o mesmo produzido na segunda versão, que exaustivamente detalha as pessoas, órgãos, instituições, isto é, representações envolvidas, no intuito mesmo de produzir o efeito de credibilidade do enunciatório sobre um fazer democrático. Essa ampla participação também é concretizada com a indicação dos números de contribuições feitas ao portal, detalhados por tipo de participação.

Nesse mesmo viés de efeito de fazer democrático, o enunciador da segunda versão é o único que marca o gênero feminino, ao lado do masculino. Por exemplo, ao afirmar que a BNCC será “balizadora do direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver” (2016, p. 25), ou, ainda, que “a complexidade do processo educativo requer mais que a soma de ações individuais dos/as professores e professoras” (2016, p. 31), o enunciador nega a regra gramatical, que indica o uso do masculino, para demarcar, exaltar a classe feminina. Com tal procedimento, o enunciador busca produzir o efeito de inclusão, de respeito às diferenças, tendo como referência o respeito ao gênero – *das estudantes/das professoras* –, mas que pode se aplicar às outras diferenças e ou inclusões. É um fazer que, pela linguagem escolhida, busca garantir, convencer o enunciatório de que todos serão contemplados e beneficiados com a versão da Base ora apresentada, e que, mesmo sendo essa uma proposta para o Brasil como um todo, representa as regiões e as particularidades dos sujeitos a quem se destina.

Em síntese, como na primeira versão, mas por estratégias distintas, o enunciador busca manipular o enunciatório pelo *querer*, apresentando-lhe benefícios, valores que julga ser de seu interesse. Isto é, um percurso de convencimento em torno do fazer-criar, principalmente do aspecto democrático e científico da construção da Base, para levá-lo a um querer-fazer, que é concretizar a Base no contexto escolar, respeitando “os Direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem *orientar* a elaboração dos currículos para as diferentes etapas de escolarização” (2016, p. 24, grifos do documento). Só depois desse movimento persuasivo é que o enunciador ressalta ao seu enunciatório que a BNCC é um documento de *caráter normativo*, portanto, uma manipulação que incide sobre o dever-fazer, ou, ainda, que se realiza por intimidação.

Até então, observamos as estratégias, os recursos de linguagem utilizados pelos enunciadores nas duas primeiras versões, na busca de um fazer crer. Contudo, o fazer democrático, de construção coletiva, de representatividade científica, se sustenta entre uma versão e outra? Para refletir sobre tal questão, passamos a detalhar como as versões foram estruturadas, buscando visualizar, ou não, o diálogo entre ambas.

Quanto à organização da primeira versão, que contemplou todas as etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e finais – e Médio), essa prioriza as áreas de conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas,

Ciências da Natureza e Matemática). Cada área do conhecimento comporta, divide-se em componentes curriculares; por exemplo, a área de linguagens reúne os componentes: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física.

Outro aspecto a ser observado é o fato de a BNCC priorizar objetivos a serem atingidos, elencados por área, por etapa da educação básica e por componente curricular, uma vez que a proposta da Base não é definir os conteúdos a serem ensinados por ano escolar. Após a abertura, definição da área de linguagens, então, os seguintes objetivos são destacados: objetivos gerais da área de linguagens na educação básica, objetivos gerais da área de linguagens no ensino fundamental e objetivos gerais da área de linguagens no ensino médio. Só depois de delimitar os objetivos gerais, e dentro dos componentes curriculares, os objetivos de aprendizagem são subdivididos por ano escolar. Assim, organizados por campo de atuação, respeitando-se, no caso de língua portuguesa – ensino fundamental –, os eixos: *apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística*, os objetivos são detalhados. Quanto aos campos de atuação, os quais “incluem determinadas práticas sociais e culturais de uma comunidade e as múltiplas linguagens simbólicas que nelas estão presentes” (2015, p. 20), na primeira versão são nominados como: *práticas da vida cotidiana, práticas artístico-literárias, práticas político-cidadãs, práticas investigativas, práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação e práticas do mundo do trabalho*. A Tabela 1 melhor sintetiza como os objetivos de aprendizagem são apresentados, isto é, elencados de acordo com os campos de atuação:

Tabela 1: Objetivos de Aprendizagem - 1ª versão.

ÁREA	Linguagens
COMPONENTE CURRICULAR	Língua Portuguesa
ANO ESCOLAR	6º Ano do Ensino Fundamental
CAMPO DE ATUAÇÃO	Práticas da vida cotidiana
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	LILP6FOA001 – Relatar oralmente o conteúdo de notícias veiculadas em jornais, revistas, televisão, rádio, internet, exercitando a capacidade de selecionar e resumir.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como nessa versão não há a divisão de objetivos por eixos, como observado na Tabela 1, intui-se, pelo verbo *relatar*, que o objetivo descrito prioriza o eixo da oralidade.

Semelhante à primeira versão, a segunda contempla todas as etapas/níveis da educação básica e vem estruturada em áreas do conhecimento. Apenas o ensino

religioso, que na primeira versão é tido como componente curricular, na segunda é tratado como uma área. Outro aspecto a ser destacado é o enfoque em direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em vez de os nominar como objetivos de aprendizagem:

A BNCC se fundamenta em princípios éticos, políticos e estéticos para estabelecer os *Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento*, que devem ser o mote de toda a escolarização básica. Em cada etapa de escolarização – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – esses Direitos subsidiam a definição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos componentes curriculares. (Brasil, 2016, p. 42, grifos do documento)

Quer seja, não é apenas a definição de um objetivo de aprendizagem, mas é, também, uma perspectiva de assegurar o direito de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, levando-se em conta as áreas e os componentes curriculares. Dessa forma, há um diálogo com a primeira versão, que já propunha os objetivos, porém, agora, com ênfase no fato de que esse objetivo também é um direito do aluno.

Outro aspecto a ser destacado, o qual pode ser visto como uma revisão da primeira versão, tomando o componente curricular “língua portuguesa” (anos finais do ensino fundamental) para exemplificar, refere-se à reorganização dos campos de atuação, que agora foram descritos como: *vida cotidiana*, *campo literário*, *campo político-cidadão* e *campo investigativo*. Como na primeira versão, os campos de atuação organizam os gêneros a serem trabalhados: “no componente Língua Portuguesa, o gênero/texto ganha centralidade e se vincula a campos de atuação (...). É em função desses campos de atuação que os gêneros textuais/discursivos foram escolhidos” (2016, p. 90). Ou, ainda:

Na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os/as estudantes. (Brasil, 2016, p. 90)

Sobre os eixos, uma das principais revisões propostas na segunda versão diz respeito ao eixo *conhecimento sobre a língua e sobre a norma*, que na primeira versão era denominado *análise linguística*. Aliás, como se observará ao longo deste trabalho, esse é o eixo que em todas as versões sofre alterações, seja de nome, seja de perspectiva teórica que o subjaz, o que nos leva a concluir que o ensino da língua é, ainda, um “problema” a ser resolvido no ensino, como se revelou no processo de construção da Base. Na segunda versão, portanto, os eixos são descritos como *leitura, escrita, conhecimento sobre a língua e sobre a norma e oralidade/sinalização*, que também é revisado, a fim de comportar a língua de sinais. Diferente da primeira versão, os objetivos/direitos de aprendizagem passam a ser indicados, agora, também a partir dos eixos, como detalhado na Tabela 2:

Tabela 2: Objetivos de aprendizagem - 2ª versão.

ÁREA	Linguagens
COMPONENTE CURRICULAR	Língua Portuguesa
ANO ESCOLAR	6º Ano do Ensino Fundamental
EIXO	Oralidade/Sinalização
CAMPO DE ATUAÇÃO	Campo político-cidadão
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	EF06LP40 – Identificar as informações principais numa notícia ouvida.

Fonte: Elaborado pela autora.

Isto é, os objetivos de aprendizagem são organizados, agora, de acordo com as áreas, os componentes curriculares, os campos de atuação, os eixos e o ano escolar.

Finalizando este breve comparativo, mas capaz de atender nosso propósito, podemos afirmar que, pela forma de organização dos documentos, por áreas, componentes curriculares, estabelecimento de objetivos gerais e de aprendizagem, há diálogo entre as versões. Nesse sentido, a busca insistente do enunciador da segunda versão em fazer o seu enunciatário crer em um fazer democrático, de construção coletiva, de representativa científica, pelo exposto até então, ganha credibilidade. É um fazer verdadeiro, no caso do componente língua portuguesa, que se sustenta pela readequação dos campos de atuação, pela revisão dos eixos, na definição de objetivos também por eixos, mas, principalmente, por estarem as duas versões alicerçadas em objetivos/direitos de aprendizagem.

O fazer crer do enunciador e a organização da BNCC: últimas versões

O enunciador da terceira versão também visa a produzir no enunciatário o efeito de credibilidade, de construção coletiva e transparente do documento. Para tanto, na apresentação, por meio de uma debreagem enunciativa de tempo, pessoa e espaço, o enunciador traz uma breve síntese do processo democrático sobre sua construção, indicando que a versão preliminar teve 12 milhões de contribuições, entre participações “individuais, de organizações e de redes de educação de todo o país, além de pareceres analíticos de especialistas, associações científicas e membros da comunidade acadêmica” (2017a, p. 5), e que a segunda, no período de 23 de junho a 10 de agosto de 2016, passou por debate institucional em seminários realizados pelas Secretarias Estaduais de Educação em todas as unidades federativas, contando com a participação de 9 mil professores, gestores, especialistas e entidades de educação. Outro recurso, nessa busca de efeito de verdade, de credibilidade, utilizado com mais frequência nessa versão, é a indicação, em nota de rodapé, de fontes, sites nos quais o enunciatário pode recuperar pareceres de especialistas, portarias. É por meio de um site indicado em nota de rodapé que o enunciatário pode verificar, por exemplo, o parecer analítico da segunda versão feita por especialistas de outros países. Essa preocupação do enunciador em fazer referência a uma visão crítica da Base no exterior só aparece

a partir dessa versão. Ao explicitar a existência desse parecer, o enunciador busca conseguir a confiança e a credibilidade de um enunciatário que também acredita que o Brasil requer uma avaliação, um parecer do exterior. Vale destacar que a imagem que o enunciador-destinador faz do seu enunciatário-destinatário é uma das principais coerções discursivas a que o manipulador obedece (Fiorin, 2008). Isso posto, o enunciador da terceira versão oferece ao seu enunciatário um valor diferente, de referência internacional, e deve crer, portanto, que tal valor interessa ao seu manipulado.

É também por meio da indicação de uma nota de rodapé que o enunciatário é informado sobre os membros do Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e Reforma do Ensino Médio, algo não existente nas versões anteriores, instituído por meio da portaria MEC n.790/2016 – também indicada em nota de rodapé. Aliás, essa indicação da portaria e do comitê gestor é a única pista, ou, ainda, um não dito ao enunciatário de que a Base não mais contempla o Ensino Médio, já que as duas últimas versões omitem todo o material construído nas versões anteriores para o Ensino Médio.

Outro fazer do enunciador, reconhecido a partir da terceira versão, é a justificativa e defesa da inserção na Base das *Competências*. Não é apenas um movimento de retomar leis, diretrizes para justificar a legalidade da Base, como nas outras versões, mas de indicar mesmo, de maneira específica, o porquê de inserir na organização do documento o viés de competências e habilidades. Esse fazer, que se inicia na apresentação da Base e continua no tópico *marcos legais que embasam a BNCC*, retoma o artigo primeiro da LDB (lei n. 9.394/1996), o qual preceitua “*conhecimentos e competências* que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade” (2017a, p. 7, grifos do documento), além do seu artigo 9º, inciso IV e a Constituição Federal nos seus artigos 205 e 210, documentos que se complementam e se relacionam com as Diretrizes Curriculares Nacionais e o PNE. O enunciador justifica, ainda, que a organização dos currículos em forma de competências e habilidades é o que vem acontecendo em outros países, sendo adotada também nos modelos de avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA – sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO – sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LECCE – na sigla em espanhol).

Em suma, há um enunciador que, por meio de um fazer verdadeiro, busca convencer seu enunciatário de que a terceira versão, por estar a cargo do Comitê Gestor, o qual foi responsável pelas “definições e diretrizes que orientaram a revisão da segunda versão, bem como pela indicação dos especialistas que redigiram a versão final” (2017a, p. 6), que complementa e revisa a segunda, e por se encontrar alinhada aos modelos internacionais, é uma versão melhor que as anteriormente apresentadas.

Sobre a versão homologada, há uma grande similaridade de estratégias utilizadas pelo enunciador em relação às outras. Na apresentação, assinada pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, um recurso de concretização que não é utilizado na terceira versão, a ênfase recai sobre os valores positivos, os impactos que a BNCC,

agora classificada como parte da implantação de uma política educacional, trará para o ensino, tais como: “o Brasil inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo” (2017b, p. 5); ou, ainda, ela é “o resultado desse grande avanço para a educação brasileira” (2017b, p. 5). Além de destacar os valores positivos e de dar grande ênfase sobre um ensino alinhado com uma perspectiva internacional, o enunciador também retoma os documentos que a legalizam e o processo democrático de sua construção e revisão.

Por outro lado, a versão homologada é a primeira em que o enunciador, já na apresentação, destaca o caráter normativo da Base, que incide sobre um dever-fazer do enunciatário: “Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas” (2017b, p. 5). Por fim, ao destacar que “as instituições escolares, as redes de ensino e os professores serão os grandes protagonistas dessa transformação” (2017b, p. 5), é possível percebermos que o enunciador, de todas as versões, reconhece que não basta manipular pelo dever-fazer, é preciso que o enunciatário, principalmente, queira-fazer, o que justifica o uso de tantos recursos na busca de um fazer verdadeiro, para então levar o enunciatário-destinatário a confiar, a crer e, principalmente, a querer-fazer.

Como acontece nas primeiras versões, o enunciador da terceira (e homologada) versão busca fazer-creer ao seu enunciatário sobre o caráter democrático, de construção coletiva e transparente da BNCC. Por outro lado, apenas nas duas últimas o enunciador enfatiza a mudança de estrutura da Base, como uma valoração positiva, uma vez que se alinha aos modelos internacionais. A fim de reconhecer as mudanças destacadas, passamos a detalhar como as últimas versões foram sistematizadas.

A primeira modificação, nessas últimas versões, é nominar e/ou defender que os objetivos gerais devem ser considerados como *competências*. Dessa forma, são elencadas: as competências gerais da base nacional comum curricular, as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental e as competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, tomando novamente a área de linguagens e o componente língua portuguesa como exemplos.

Apesar de a versão em pauta – terceira versão – manter as áreas de conhecimentos e os componentes curriculares, salvo algumas modificações (a extinção da área ensino religioso e a substituição do componente curricular língua estrangeira moderna por língua inglesa), é a delimitação de habilidades a serem desenvolvidas, organizadas agora por eixos e de acordo com a unidade temática e os objetos de conhecimento, que mais revelam mudanças. Isso porque não mais se organizam os objetivos de aprendizagem, nessa versão definidos como habilidades, por campos de atuação, os quais agrupavam, indicavam os gêneros a serem trabalhados, mas sim por eixos. Sob esse prisma, o documento ressalta que “o *texto* é o centro das *práticas de linguagem* e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal” (BRASIL, 2017a, p. 63, grifos do documento).

Outra mudança observada diz respeito aos eixos, e não apenas por reorganizar

o eixo que trata do ensino da língua, que na primeira versão era nominado de *análise linguística*, na segunda *conhecimento sobre a língua e sobre a norma* e na terceira *conhecimentos linguísticos e gramaticais*, mas por incorporar um novo eixo, o da *educação literária*, que até então era tido como um campo de atuação a ser trabalhado dentro do eixo da *leitura*. Dessa forma, a literatura recebe habilidades que não estão englobadas no eixo da *leitura*, algo bastante novo não apenas na Base, mas no contexto escolar. Desse modo, a terceira versão contempla os seguintes eixos: *oralidade* (perde o *status* de sinalização indicado na segunda versão), *leitura*, *escrita*, *educação literária* e *conhecimentos linguísticos e gramaticais*. A Tabela 3 exemplifica, então, como as habilidades passam a ser indicadas, priorizando os eixos:

Tabela 3: Habilidades - 3ª versão.

	ÁREA	Linguagens
COMPONENTE CURRICULAR		Língua Portuguesa
ANO ESCOLAR		6º Ano
	EIXO	Oralidade
UNIDADE TEMÁTICA		Interação discursiva/intercâmbio oral no contexto escolar
OBJETOS DE CONHECIMENTO		Constituição da identidade psicossocial, em sala de aula, por meio da oralidade.
	HABILIDADES	Exposição oral

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao organizar habilidades por eixos, focalizando as unidades temáticas e os objetos de conhecimento, e não mais por campos de atuação, a terceira versão indica uma nova proposta, não mais calcada em objetivos, mas que por vezes revela os conteúdos a serem trabalhados, de acordo com o ano escolar. Isso melhor se visualiza na Tabela 4, na qual indicamos uma habilidade do eixo *conhecimentos linguísticos e gramaticais* (cf. Tabela 4).

Ou seja, o objeto de conhecimento *flexões do substantivo, do adjetivo e dos verbos regulares* detalha qual é o conteúdo a ser abordado, algo que não ocorria nas versões anteriores, cuja proposta era definir objetivos de aprendizagem.

Em relação à versão homologada, ela também está organizada por áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso (uma área que flutua a cada versão publicada), mantendo, no caso de linguagens, anos finais do ensino fundamental, os componentes: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, o que indica um diálogo com as versões anteriores, nesse viés de estrutura. Contudo, ao retomar as competências e habilidades, o diálogo é mais específico com a terceira versão. Todavia, apesar de manter as competências e habilidades, a versão homologada retoma os campos de atuação para articular os conteúdos, que era uma proposta das duas primeiras versões, abandonando a articulação de habilidades por unidades temáticas. Nessa versão, como ocorreu em todas as outras, os eixos, ou práticas de linguagem, também são revisados, passando agora a: *leitura*, *oralidade*, *produção de textos*

Tabela 4: Habilidades - 3ª versão.

ÁREA	Linguagens
COMPONENTE CURRICULAR	Língua Portuguesa
ANO ESCOLAR	6º Ano do Ensino Fundamental
EIXO	Conhecimentos linguísticos e gramaticais
UNIDADE TEMÁTICA	Morfossintaxe
OBJETOS DE CONHECIMENTO	Flexões do substantivo, do adjetivo e dos verbos regulares
HABILIDADES	(EF06LP29) – Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

Fonte: Elaborado pela autora.

e *análise linguística/semiótica* – eixo que pela quarta vez recebe outro nome, um novo olhar sob a perspectiva de ensino da língua. Assim, a versão homologada estabelece, a partir dos campos de atuação *jornalístico/midiático, atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário*, e considerando a prática de linguagem em questão, as habilidades a serem desenvolvidas. É uma versão que retoma os preceitos acerca dos gêneros, difundidos no ensino desde a década de 90 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e, de certa forma, não enfatizados na terceira versão.

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico/midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas. Aprofunde-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. (Brasil, 2017b, p. 134)

Para detalhar como as habilidades são sugeridas, tomamos como referência a Tabela 5:

Tabela 5: Habilidades - versão homologada.

ÁREA	Linguagens
COMPONENTE CURRICULAR	Língua Portuguesa
ANO ESCOLAR	6º ao 9º ano do Ensino Fundamental
CAMPO	Jornalístico/Midiático
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	Análise linguística/semiótica
OBJETOS DE CONHECIMENTO	estilo
HABILIDADES	*1

* 1- (EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao definir as habilidades por campo de atuação, enfatizando os gêneros, os conhecimentos sobre a língua, por exemplo, ganham uma perspectiva mais contextualizada. É o caso da habilidade indicada na Tabela 5, que possibilitará ao aluno observar a língua em funcionamento.

O comparativo elaborado em torno das duas últimas versões revela que a Base sofreu alterações importantes, principalmente em relação às primeiras. Por fim, no que tange às mudanças entre as duas últimas, cumpre destacar que essas podem ser fruto também da escolha dos redatores¹ indicados pelo Comitê Gestor instituído no governo de Michel Temer, que oscilam entre uma versão e outra. Assim, em nota de rodapé, indicamos quais foram os redatores dessas versões, destacando os que foram incorporados na versão homologada da BNCC. Certamente, os especialistas convidados também influenciaram na definição de um modelo final de Base.

A transição de governo e a elaboração da BNCC: o *éthos* do enunciador e o *páthos* do enunciatário

É nosso propósito, por fim, chamar atenção para o fato de que as versões da Base sofreram influência dos governos a que estavam ligadas à época de sua construção, evidenciando que o fazer político se revela mesmo em documentos que se dizem ou parecem neutros, como a BNCC, “vendida” em todas as versões como um documento de caráter democrático, uma vez que construída coletivamente. Contudo, não é só o fazer democrático que observamos pelos comparativos construídos, mas, por vezes, o viés político se sobrepondo.

Retomando esse processo, então, nas duas primeiras versões, quando a principal estratégia do enunciador é fazer-criar acerca de um fazer democrático, a contar pela quantidade de páginas dedicadas a indicar os envolvidos no processo de

¹Versão homologada: Adriana Ranelli Weigel, André Luís Ruggiero Barroso, Andréa Patapoff Dal Coletto, Antonio Francisco da Silva Junior, Celso Amancio de Melo Filho, **Cristiane Mori**, Cristina Leite, Ghisleine Trigo Silveira, Gláucia d’Olim Marote Ferro, Guiomar Namó de Mello, **Jacqueline Peixoto Barbosa**, Janice Theodoro da Silva, João Bosco Pitombeira Fernandes de Carvalho, José Alves de Freitas Neto, **José Luís Marques López Landeira**, Jussara Cristina Barboza Tortella, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, **Paulo Roberto Cunha**, Priscilla Vilas Boas, Raul Borges Guimarães, **Roxane Helena Rodrigues Rojo**, Ruy Cesar Pietropaolo, Simone Laiz de Moraes Lima, Sonia Maria Vanzella Castellar, Suraya Cristina Darido da Cunha e Zuleika de Felice Murrie.

construção de uma segunda versão, publicadas/construídas no governo de Dilma Rousseff, ganham ênfase os objetivos/direitos de aprendizagem dos estudantes. Apesar de estarem ligadas a distintos Ministros da Educação, Renato Janine Ribeiro, na primeira versão (2015), e Aloizio Mercadante, na segunda versão (2016), dialogam em estratégias como: de convencimento do enunciário acerca dos benefícios que a Base trará para o ensino; de que ela é fruto de um trabalho coletivo, afirmando dessa forma o caráter democrático que a educação deve ter; e, por isso também, de que está alicerçada/organizada em objetivos e direitos de aprendizagem. Há, portanto, um diálogo entre as duas versões.

Em suma, a busca do enunciador é fazer crer o seu enunciário de que os objetivos/direitos de aprendizagem, oriundos de uma construção coletiva (sociedade, especialistas, equipes, comissões etc.), são o grande norte da Base. E, de fato, a BNCC se estrutura em torno desses objetivos/direitos de aprendizagem, organizados por área, componente curricular e ano escolar.

Por outro lado, há uma ruptura importante na forma de organizar, de pensar o que deveria fazer parte da BNCC, considerando as duas últimas versões, publicadas no governo de Michel Temer, cujo Ministro da Educação é Mendonça Filho. Nestas últimas versões, visualizamos um enunciador procurando afirmar, justificar para o seu enunciário que os direitos de aprendizagem só serão atingidos se a Base mudar a forma de organização e especificar mais detalhadamente as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada ano escolar. Busca-se, para tanto, respaldo na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases e na referência a modelos de ensino de outros países, destacando que é preciso estar próximo a tais modelos para também ter sucesso. Isto é, a ênfase já não é apenas indicar os direitos de aprendizagem, mas estabelecer, para as habilidades, quais objetos de conhecimento deveriam ser contemplados conforme as práticas de linguagem, os campos de atuação e o ano escolar, a exemplo da última versão.

Por fim, após a análise realizada da BNCC acerca das estratégias utilizadas no fazer persuasivo entre enunciador e enunciário, que imagem é possível recuperar desse ator da enunciação, governo federal, ora tematizado como governo de Dilma Rousseff, ora tematizado como governo de Michel Temer? Como se revela, então, de um lado, o *éthos* do enunciador, governo federal, e, de outro, o *páthos* do enunciário, a sociedade, que será diretamente afetada pela BNCC, um documento de caráter normativo?

O enunciador das duas primeiras versões, governo federal, ou, ainda, governo de Dilma Rousseff, vinculado ao Partido dos Trabalhadores (PT), é um enunciador que busca e/ou se assenta no fazer-democrático. Nesse sentido, tanto a primeira versão da BNCC quanto a segunda são pensadas, estruturadas e desenvolvidas a partir de representatividades, isto é, são fruto de um trabalho de equipes, comissões e assessorias. Essa imagem de um enunciador democrático se revela, na primeira versão, com o indicativo de que ela é o resultado de “intenso e dedicado trabalho das equipes formadas pela Secretaria de Educação Básica” (2015, p. 2), ou, ainda, na liberdade dada a essas, as quais tiveram “plena autonomia” (2005, p. 2) para a realização do trabalho. Sendo assim, não é um enunciador controlador, ou impositivo, que elabora uma proposta de Base à sua maneira, enquanto Ministério da Educação e Conselho Nacional da Educação, mas sim um enunciador que traz

a sociedade, representada pelas equipes e comissões formadas, para construir um modelo ideal de documento e, conseqüentemente, de ensino.

Essa imagem, de um enunciador democrático, é recuperada, ainda, no fato de a Base ser disponibilizada, enquanto versão inicial, para amplo debate, cabendo, portanto, ao enunciatório, sociedade, na coletividade, por meio de participações e discussões, definir qual Base se pretende para a educação. Nesse mesmo viés, a imagem de um enunciador democrático, um governo que trabalha no âmbito da coletividade, é reiterada na segunda versão por meio da indicação dos nomes de todas as equipes, comissões e pareceristas que trabalharam para a construção de uma segunda proposta. Uma BNCC construída por representantes de todas as unidades federativas e que, por isso mesmo, garante ao enunciador a imagem de democrático. Um governo que não trabalha, administra sozinho, mas que procura envolver o seu enunciatório, a sociedade, para a construção daquilo que será, de certa forma, usufruído por ela própria, a pensar que a BNCC vai ditar a condução do ensino do país como um todo.

Por fim, cumpre destacar que essa imagem do enunciador também se revela no modelo de Base adotado, por meio da indicação de objetivos/direitos de aprendizagem, não delimitando, previamente, quais conteúdos deverão ser ensinados em cada ano escolar. Assim, garante-se ao professor a liberdade de selecionar tais conteúdos, a fim de assegurar o objetivo/direito de aprendizagem estabelecido.

Em síntese, um enunciador que, no papel de destinador, procura alinhar-se ao seu enunciatório-destinatário, sociedade como um todo, que também confia, acredita que um governo precisa ser democrático, e não impositivo, uma vez que, por meio do voto, elegeu/quis esse modelo de governo. Pelo processo de construção das duas primeiras versões da BNCC, o enunciador-destinador mantém o contrato estabelecido com o enunciatório-destinatário de construir um governo democrático. Um enunciador fiel a uma ideologia partidária, de representatividade, que é um valor positivo tanto para enunciador quanto para o enunciatório.

Por outro lado, o enunciador, governo federal, das duas últimas versões, tematizado como governo de Michel Temer, vinculado ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), anteriormente denominado Partido Democrático Brasileiro (PMDB), é um enunciador que se revela no viés da mudança, do novo, um enunciador que busca negar o modelo de governo que até então perdurava. Essa imagem, do novo, da mudança, da negação do velho, é vislumbrada na BNCC com a apresentação de uma nova versão, a terceira, que abandona o viés dos objetivos/direitos de aprendizagem e se assenta em competências e habilidades, articuladas a partir de unidades temáticas e objetos de conhecimento. Essa imagem também é reiterada com a negação, na terceira versão da BNCC, da forma de organizar as habilidades a partir dos campos de atuação, isto é, por meio de gêneros discursivos/textuais, uma proposta defendida no ensino desde 1998 com a publicação dos PCNs. Assim, o novo está em determinar os conteúdos a serem ensinados em cada ano escolar, estabelecidos a partir de habilidades, que são pensadas em relação às unidades temáticas e objetos de conhecimentos, uma proposta de ensino, agora, centrada no texto, no que tange ao ensino da língua portuguesa. O novo, no ensino da língua portuguesa, também se revela na criação do eixo *educação literária*, algo até então não existente, uma vez que a literatura sempre foi pensada, trabalhada

a partir do eixo da leitura.

Esse *éthos* do novo, da mudança, revela, por vezes, um enunciador mais impositivo, que ao negar o velho, um modelo mais democrático, mostra-se mais controlador. Essa imagem mais controladora é depreendida por meio do uso da portaria que institui o comitê gestor da BNCC, o qual assumiu a construção da BNCC, agora num viés mais controlador, sem tantas representatividades. Um comitê que indicou os redatores, a quem coube desenhar e construir um novo modelo de BNCC. Em suma, um enunciador-destinador que busca construir o novo, negar o velho, para atender a um enunciatário-destinatário, sociedade de um modo geral, que também quer o novo, a mudança, uma sociedade que de alguma maneira apoiou o processo de *impeachment* de Dilma Rousseff. Para garantir essa imagem de enunciador do novo, da mudança e, portanto, de um governo melhor, o novo modelo de Base reitera as Competências e Habilidades, como os modelos internacionais de ensino e, por isso mesmo, vendidos como melhores que os vigentes no país. Um enunciador que assume que é preciso pensar, além dos “direitos de aprendizagem”, nas avaliações a que os estudantes brasileiros são submetidos, qual seja, um enunciador interessado nos índices das avaliações. Pela nova proposta de BNCC, terceira versão, um enunciador que, ao apresentar o novo, procura manter o contrato outrora estabelecido com o enunciatário-destinatário acerca da mudança pretendida por ambos.

Por outro lado, esse fazer do enunciador em torno da mudança, uma imagem mais agressiva e controladora de governo, de certa forma é atenuada com a homologação da Base, a quarta versão. Isso porque retomam-se preceitos das duas primeiras, como sistematizar os conteúdos a partir dos gêneros textuais/discursivos. Apesar de manter as competências e habilidades, o novo instituído na terceira versão, abandonam-se as unidades temáticas que organizavam as habilidades, passando essas a ser pensadas a partir dos campos de atuação, que agrupam os gêneros, as práticas de linguagens e os objetos de conhecimento. Nesse viés, é possível reconhecer um enunciador-destinador que oscila entre um fazer mais impositivo e mais atenuado, a fim de não romper o contrato com o enunciatário-destinatário, uma sociedade que almejou a mudança, mas nega o autoritarismo, uma vez que uma versão da Base mais parecida com o modelo construído na coletividade foi retomada.

Em suma, apesar de o enunciador de todas as versões da Base ser o governo federal, é possível reconstruir, pelos textos produzidos, imagens diferentes desses enunciadores, um mais democrático, que prioriza o trabalho da coletividade, e outro mais impositivo, que busca ditar os caminhos que acredita serem necessários para a construção do ensino, à sua maneira. Da mesma forma, apesar de o enunciatário, a sociedade em geral, ser o mesmo nas quatro versões da BNCC, a imagem depreendida desse enunciatário também não é a mesma. O enunciatário, ou melhor, o *páthos* das duas primeiras versões é de um enunciatário que gosta de participar dos processos, que de alguma maneira o envolvem. Um enunciatário, portanto, atuante, que busca o fazer democrático. Já nas últimas versões o enunciatário é aquele que almeja novidade, mudança, um enunciatário que acredita ser necessário fazer diferente, porém se assemelha ao enunciatário das duas primeiras versões no que diz respeito à rejeição de imposições a ele impostas, a

contar pelos valores postos pelo destinatador em cada uma das versões apresentadas.

Considerações Finais

Enfim, ao longo deste texto, procuramos demonstrar as estratégias dos enunciadores de cada versão, num jogo de persuasão com seu enunciatário-destinatário. Ao percorrer tais estratégias, procuramos mostrar, também, como cada versão da Base foi pensada enquanto estrutura, daí não discutirmos os vieses teóricos que subjazem os documentos. Também não foi nosso propósito tomar partido de uma ou outra versão, haja vista que nosso objetivo era entender a proposta, o modelo pensado, reconhecendo as mudanças como fruto, também, de um movimento político, ou seja, não nos coube avaliação. E, por fim, em se tratando das transições políticas, foi de nosso interesse demonstrar a influência que as mudanças de governo tiveram sobre a versão final da BNCC, não nos cabendo, portanto, tomar partido frente aos posicionamentos políticos que permearam as versões.

Nesse sentido, reconhecer a versão final da BNCC apenas como parte de um processo de construção coletiva, de consulta pública, é ignorar que as ideologias, os interesses políticos, as crenças, os valores dos governos fazem parte dela, que estão embrenhados na forma de organizar, sugerir, delimitar, enfim, pensar um modelo de ensino a partir da estrutura defendida no documento. É ignorar, ainda, que, sendo a BNCC parte de uma política educacional, é também um documento fortemente influenciado por posicionamentos políticos, como pudemos comprovar com os valores postos pelos enunciadores de cada versão e também pelos comparativos da BNCC, que revelam estruturas, modelos diversos, de acordo com o governo em pauta. ●

Referências

- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Sintaxe narrativa. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia de; LANDOWSKI, Eric. (Eds.) *Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas*. São Paulo: EDUC, 1995. p. 81-97.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 4 ed. São Paulo: Ática, 2005.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Algumas reflexões semióticas sobre a enunciação. In: DI FANTI, Maria da Glória; BARBISAN, Leci Borges (orgs). *Enunciação e discurso: tramas de sentidos*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 25-49.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. São Paulo: Pontes, 1989.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: 1ª versão*. 2015. < <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf> >. Acesso em 05/02/2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: 2ª versão*. 2016. < www.historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf >. Acesso em 05/02/2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: 3ª versão*. 2017a. < <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp->

content/uploads/2017/04/BNCC-Docemento-Final.pdf >. Acesso em 05/02/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: versão homologada*. 2017b. < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa> >. Acesso em 05/02/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. 2018. < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf >. Acesso em 05/02/2019.

DISCINI, Norma. *O estilo nos textos: história em quadrinhos, mídia, literatura*. São Paulo: Contexto, 2003.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. 14 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

FIORIN, José Luiz. *Em busca do sentido: estudos discursivos*. São Paulo: Contexto, 2008.

FIORIN, José Luiz. O páthos do enunciatário. *Alfa*, São Paulo, 48(2): 69-78, 2004.

GREIMAS; A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário da semiótica*. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013. Tradução Alceu Dias Lima (et al).

Sites pesquisados

<http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/base/por-que>. Acesso em 04/02/ 2019.

<http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/fim-contribuicao>. Acesso em 05/ 02/2019.

<http://historiadabncc.mec.gov.br/#/site/calendario>. Acesso em 05/ 02/2019.

<https://ww1.folha.uol.com.br/poder/2016/05/1770139-senado-afasta-dilma-da-presidencia-e-michel-temer-assume-nesta-quinta.shtml>. Acesso em 12/02/2019.

Dados para indexação em língua estrangeira

Merith-Claras, Sônia

True doing and the transition of government in the construction of a national common curricular basis: a political document too

Estudos Semióticos, Special issue “Political discourse in the contemporaneity: theoretical and analytical challenges”

vol. 15, n. 1 (2019)

ISSN 1980-4016

Abstract: *The study of a persuasion strategy between enunciator and enunciatee in discourses reveals the true doing of the resources in the language employed, which one desires to produce through strategies. Based on the published versions of the Brazilian Common Curriculum (BNCC), the three versions provided for public consultation (2015, 2016, 2017a) and the official one (2017b), we would like to analyze how the enunciator appropriates language, within a manipulation stance, established between the enunciator and the receiver. In each version, there is an establishing of make-belief through a true doing. We would also like to emphasize how the transition of the administration modifies the structure and perspectives given in each version. In other words, the BNCC may be acknowledged as the result of political stance and not merely the product of a collective construction, or rather, how the enunciator tries to persuade the enunciatee. Semiotic, French mode, will foreground discussions so that we may have an in-depth knowledge on how the subjects of the enunciation, enunciator and enunciatee, project themselves and are related.*

Keywords: *National Common Curricular Basis; Subject of the Enunciation; Persuasion; Policy.*

Como citar este artigo

Merith-Claras, Sônia. O fazer verdadeiro e a transição de governo na construção da Base Nacional Comum Curricular: um documento também político. *Estudos Semióticos* [online]. Dossiê temático “Discursos políticos na contemporaneidade: desafios teóricos e analíticos”. Volume 15, n. 1. Editores convidados: Oriana N. Fulaneti e Alexandre Marcelo Bueno. São Paulo, agosto de 2019, p. 98-118. Disponível em: { www.revistas.usp.br/esse }. Acesso em “dia/mês/ano”.

Data de recebimento: 15/02/2019

Data de aprovação: 20/03/2019
