

O FUNCIONAMENTO DA IDEOLOGIA NO PROCESSO DE DISCURSIVIZAÇÃO DA BNCC: SENTIDOS EM DISPUTA E POSIÇÕES-SUJEITO EM CONFRONTO EM “VALORIZAR” E “UTILIZAR”¹

Jussana Daguerre Lopes²

Neste trabalho, realizei um ensaio de análise dos significantes “valorizar” e “utilizar” presentes nas competências gerais da educação básica propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assumi a Análise de Discurso (AD) fundada por Michel Pêcheux como referencial, explorando os conceitos de sujeito, formação discursiva, formação ideológica e memória discursiva. Desde uma tal perspectiva, “[...] o *sujeito* enunciador inscreve seu dizer em uma *formação discursiva* específica que, por sua vez, tem relação com dada *formação ideológica*” (BRESSANIN, 2018, p. 26-27) [grifos meus]. Memória discursiva, por sua vez, aponta para “Algo [que] fala antes, em outro lugar e diferentemente, sustentando o efeito do já-dito” (BRESSANIN, 2018, p. 24). Neste campo da AD, inscrevo meu dizer por meio de trabalho que envolve identificação de marcas linguísticas que estão no intradiscurso e a sua remissão ao interdiscurso, verificando o que foi enunciado e aponta para uma **memória do dizer**. Nesse sentido, a partir da **dessuperficialização** da língua pela consideração das CPs, indaguei: a BNCC foi produzida por quem? Quando? Onde? Com que finalidade?

Com esta análise, espero tornar mais visíveis, a partir de uma materialidade textual, os efeitos de sentido engendrados nas competências gerais na BNCC especificamente no que tange à compreensão de educação em movimento nelas. Cabe lembrar que, no processo de análise discursiva, consoante Orlandi (2013, p. 35), é preciso “[...] considerar o que está dito na sua relação com o que não está e com o que poderia estar”. Sendo assim, a linguagem verbal está submetida a diversas configurações que trabalham alguns sentidos, silenciando outros, sem esquecer de que “[...] algo fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2012, p. 59). Antes, no entanto, de produzir gestos de interpretação do funcionamento discursivo das competências gerais da BNCC, farei algumas considerações a respeito do sintagma “competência”. A definição de “competência”, na BNCC, é “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8). Portanto, é entendida pela BNCC conforme sentidos já estabilizados, disponíveis no dicionário, que destacam sua associação a conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para desempenhar encargos e realizar atribuições das mais diferentes naturezas. Considerando também o modo

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Jussana Daguerre Lopes é mestranda, bolsista (CNPq), no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e licenciada em Letras, com ênfase em Português, Francês e respectivas literaturas pela mesma Universidade.

excessivo como tal sintagma se faz presente na BNCC, sempre articulado a um conjunto de conhecimentos “úteis”, é possível suspeitar que ressoam em “competência” alguns sentidos vinculados aos interesses econômicos desses grupos: **sentidos de capacitação para o trabalho** (NOGUEIRA; DIAS, 2018), **de silenciamento do diverso e da democracia** (ZAPELINI; MARQUES, 2018) e **de comprometimento com o capitalismo** alinhado à obtenção de resultados por meio da utilização de conhecimentos considerados “úteis” (BITTENCOURT, 2018). Tais descobertas, ainda preliminares, provocam a pensar nos modos como a ideologia está funcionando no processo de discursivização da BNCC.

Ela funciona naturalizando o sintagma “competência” pelo excesso (ERNST-PEREIRA; MUTTI, 2011): ele é repetido tantas vezes na terceira versão que seus sentidos parecem se tornar óbvios, evidentes. Aliás, o que ocorre com “competência” também sucede com outras duas palavras as quais chamaram a minha atenção pelo dizer demais: trata-se de “valorizar” e “utilizar” – duas competências gerais da educação básica segundo a versão da BNCC em foco aqui. “Valorizar” (ou sua forma nominal “valorização”) está presente em quatro das dez competências. “Utilizar” está presente em três das dez competências, a saber:

1. **Valorizar** e **utilizar** os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. **Valorizar** e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. **Utilizar** diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, **utilizar** e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. **Valorizar** a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e **valorização** da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 9-10, grifos meus).

A partir de Ernst-Pereira e Mutti (2011), após identificar tais marcas linguísticas, eu as remeto ao interdiscurso. Para tanto, acesso os sentidos dicionarizados/estabilizados bem como o que está dito no intradiscurso da BNCC. No caso de “valorizar”, eles referem, em termos gerais, dar importância ou destaque positivo a algo ou alguém. Mas, o que se pretende “valorizar”? A BNCC dá valor, dá destaque a sujeitos, saberes, vivências, manifestações artísticas e culturais. Ela reconhece a diversidade e, também, que os conhecimentos são construídos historicamente, portanto, não são fixos, mas sofrem transformações

relacionadas às condições de produção históricas em que são constituídos. É possível identificar **efeitos de sentido de reconhecimento da diversidade** como algo valioso e também de **atribuição de importância ao diverso**, esteja ele materializado em saberes, vivências, manifestações ou peculiaridades de grupos culturais diferentes.

No que se refere ao sintagma “utilizar”, os sentidos dicionarizados dizem respeito a utilizar ou fazer uso de, tornar útil, tirar proveito ou vantagem (de algo ou alguém). A BNCC propõe que se utilizem “diferentes linguagens”, “conhecimentos historicamente construídos”, “tecnologias digitais de informação e comunicação”. Dessa forma, é possível identificar **efeitos de sentido de submissão do conhecimento, dos saberes a finalidades pragmáticas, de instrumentalização dos indivíduos**. Ou seja, o conhecimento só terá valor se for possível tirar proveito dele para alguma coisa.

“Valorizar” e “utilizar” são “competências” enunciadas pela BNCC, que foi produzida sob influência de organização internacional – a OCDE – cuja preocupação maior são fatores econômicos. Em função disso, embora na BNCC se fale em valorização dos “conhecimentos historicamente construídos” e da diversidade, esta valorização depende da utilidade que se poderá tirar de tais conhecimentos e diversidades. Contraditoriamente, o documento recomenda que os “conhecimentos historicamente construídos” sejam valorizados, ressoando um sentido de importância, mas deixa claro que o sujeito precisa aprender a utilizá-los, escapando certo sentido de conhecimento útil e sujeito para o qual se dará valor se ele for útil no desempenho competente de atribuições que envolvem esse conhecimento útil. A promessa de que o conhecimento é construído e sofre transformações, porque histórico, é atravessada pela insistência de um sentido de utilidade que, dito demais nas dez competências e ao longo da BNCC, compreende o conhecimento não como coisas-a-saber, mas como coisas-a-aplicar, reduzindo o sujeito a um “aplicador” dessas coisas.

Ao falar em sentidos – no caso, **efeitos de sentido de reconhecimento da diversidade** como algo valioso e também de **atribuição de importância ao diverso**, e **efeitos de sentido de submissão do conhecimento, dos saberes a finalidades pragmáticas, de instrumentalização dos indivíduos** –, é necessário que se fale em Formação Discursiva (FD), pois é a partir da FD que é possível compreender o processo de produção de sentidos (ORLANDI, 2015). A FD é o que estabelece – a partir de uma determinada posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – o que pode e deve ser dito, mas também o que não deve ser dito e, ainda, o que pode, mas não convém ser dito. Ela compreende um conjunto de saberes: não existe sozinha, mas dentro de um todo complexo com dominante, podendo coexistirem nela diferentes posições-sujeito. É a FD – pela relação com o todo complexo – que determina o sentido de x. Palavras idênticas podem significar de forma diferente, uma vez que se inscrevem em formações discursivas diferentes. Cada uso se dá em CPs diversas e pode se referir a diferentes FDs. O trabalho do analista será observar as CPs e verificar o funcionamento da memória para remeter a uma FD (e não outra) a fim de compreender o sentido do que está sendo dito. Convém lembrar que memória, segundo Mariani (1998, p. 90), se traduz como a memória discursiva que “[...] faz com que o sujeito, na sua relação com o social e o histórico, se filie a determinadas redes de sentido. A memória discursiva [...] é

constituída na relação com o esquecimento, [...] produz efeitos no sujeito afetando, cada um, de um modo individualizado”. A partir de tais considerações, sem esquecer das CPs – conjuntura sócio-histórica e posições dadas –, é possível identificar, desde os efeitos de sentido que ressoam nos sintagmas “valorizar” e “utilizar”, uma **Formação Discursiva Pedagógica Conservadora Tecnicista Neoliberal (FDPCTN)** principal na qual circulam saberes associados tanto a um **sentido de educação que é feita com a diversidade e na dependência dela** quanto a um **sentido instrumental da ação dos indivíduos**, onde as diferentes linguagens só terão valor se for possível tirar proveito delas para algo. Esses sentidos estabelecem relação de tensão entre si assim como as posições-sujeito assumidas estão em conflito. Existe uma disputa entre sentidos antagônicos, sentidos rivais, e, por extensão, posições-sujeito também distintas em embate.

Tudo isso permite suspeitar que a FDPCTN esteja materializando uma **Formação Ideológica Capitalista (FIC)** que compreende a educação como algo por meio do qual o trabalho com conhecimentos úteis poderá capacitar os sujeitos a serem úteis e, portanto, valorizados em função do “proveito”, da vantagem que se tira deles (dos sujeitos). Tendo em vista as posições-sujeito em tensão e os sentidos em disputa na FDPCTN, deslizamos para o conceito de forma e posição-sujeito na tentativa de explicitar o funcionamento de uma FD e sua heterogeneidade. O sujeito da AD não se trata do sujeito empírico, mas do sujeito do discurso. Ele se dá entre ideologia e inconsciente. Embora seja interpelado ideologicamente, não o sabe, devido justamente ao inconsciente que também o afeta: “[...] é interpelado, mas se acredita livre; é dotado de inconsciente, mas se percebe plenamente consciente” (INDURSKY, 1997, p. 33). Dessa forma, “[...] suas práticas discursivas se instauram sob a ilusão de que ele é a origem de seu dizer e domina perfeitamente o que tem a dizer” (INDURSKY, 2008, p. 11). Para compreender o funcionamento desse sujeito no discurso, é necessário voltarmos ao conceito de FD, pois é por meio dessa relação (FD-Sujeito) que se chega a esse funcionamento. Segundo Pêcheux ([1975] 1988, p. 61), “[...] os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos de seu discurso pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes”. Pêcheux ([1975] 1988, p. 163) afirma, ainda, que “[...] a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito)”. Essa identificação ocorre através da forma-sujeito ou “sujeito de saber da FD”: “As diferentes posições de sujeito mostram, pois, as modalidades particulares de identificação de diferentes sujeitos do discurso com a forma-sujeito de uma FD” (INDURSKY, 1997, p. 38). Para explicar esse funcionamento, Pêcheux ([1975] 1988, p. 172) introduz “a tomada de posição”:

[...] a tomada de posição resulta de um retorno do ‘Sujeito’ no sujeito, de modo que a não-coincidência subjetiva que caracteriza a dualidade sujeito/objeto, pela qual o sujeito se separa daquilo de que ele ‘toma consciência’ e a propósito do que ele toma posição, é fundamentalmente homogênea à coincidência-reconhecimento pela qual o sujeito se identifica consigo mesmo, com seus ‘semelhantes’ e com o ‘Sujeito’. O ‘desdobramento’ do sujeito - como ‘tomada de consciência’ de seus ‘objetos’ - é uma reduplicação da identificação.

A partir de Pêcheux ([1975] 1988) e Indursky (2008), reconhecemos, na FDPCTN, a existência de uma posição-sujeito, a PS Conservadora Tecnicista Neoliberal, que se identifica completamente com os saberes que nela circulam de forma dominante. Trata-se de um *bom sujeito* que reflete “espontaneamente” o sujeito do saber da FD. Saberes são replicados por ele e estão associados, na FD, ao tecnicismo e a uma compreensão instrumental de educação submetida a elementos da ordem da economia. O *mau-sujeito*, desde Indursky (2008), corresponde ao sujeito do discurso que se contrapõe à forma-sujeito (se distancia, duvida, questiona, contesta, se revolta etc.), se contraidentificando. Não ocorre um afastamento total da primeira FD, no caso, a FDP Conservadora Tecnicista Neoliberal, mas uma identificação com outra FD, que talvez possa ser uma FDP Transgressora. Ocorre um ligeiro deslocamento discursivo em relação ao discurso reproduzido na memória da FD dominante. Não chega a se fazer uma ruptura entre sujeito e forma-sujeito da formação discursiva, mas são engendrados espaços não dominantes no âmbito dessa mesma FD, imbricada a outras em função da porosidade de suas fronteiras. A forma-sujeito se divide em *bom* e em *mau-sujeito*, sendo ela fragmentada. Reconhecemos na FDPCTN a instauração da diferença e da divergência em seu âmbito. Temos então o desdobramento estudado por Indursky (2008), pois na FD em questão não há apenas um *bom sujeito* completamente identificado. Mas há o desdobramento da forma-sujeito: as fronteiras porosas da FD dão espaço a saberes vindos de outra FD, que aqui chamamos de Transgressora, dando espaço ao que veremos ser o chamado *mau sujeito*.

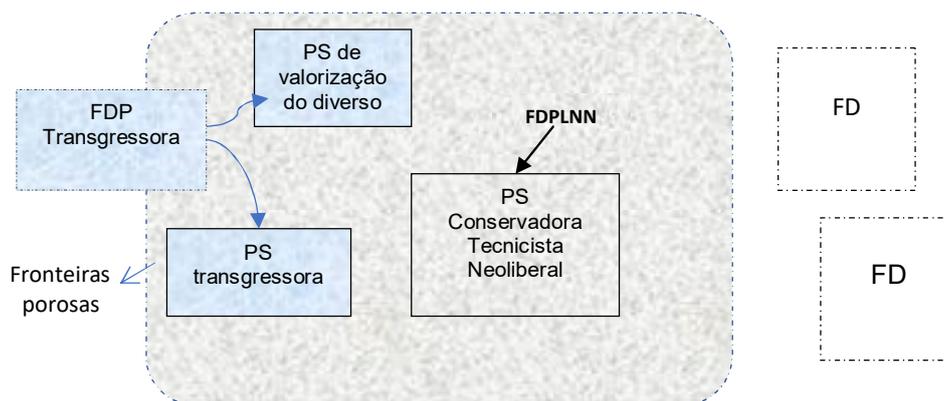
A FDPCTN, em função de suas fronteiras porosas, possibilita a entrada e circulação de saberes vindos de outra FD – a FDP Transgressora. No entanto, não se trata de um movimento de desidentificação com os saberes dominantes da FD em questão, pois esses saberes identificados com a FDP Transgressora ainda permanecem na FDPCTN. Logo, o que ocorre é uma contraidentificação. Os saberes vindos de outra FD (a FD Transgressora) são saberes comprometidos com o reconhecimento da importância e valorização do diverso, ao passo que os saberes dominantes na FDPCTN estão identificados com sentidos de submissão do conhecimento a finalidades pragmáticas e à instrumentalização da ação dos indivíduos. Dessa forma, a partir da fragmentação da forma-sujeito, temos as duas *posições-sujeito* reconhecidas em conflito, lembrando que “[...] uma forma-sujeito fragmentada abre espaço não só para o semelhante, mas também para o diferente, o divergente, o estranho, daí decorrendo uma formação discursiva heterogênea, cujo traço marcante é a contradição, que lhe é constitutiva” (INDURSKY, 2008, p. 18).

Em consonância com Indursky (2008), percebemos que os efeitos de sentido que reverberam nas palavras “valorizar” e “utilizar” apontam para a contradição constitutiva de uma FD heterogênea. Do mesmo modo, uma tal heterogeneidade se mostra pela identificação de posições-sujeito que divergem, dividindo-se, portanto, em posições-sujeito dissidentes em relação ao saber da FD e outra identificada com o que nela é dominante. Uma vez que no interior da FDPCTN desenham-se posições-sujeito em confronto, para pensar nas tomadas de posição somos instados a pontuar que, na FD, temos uma *posição-sujeito dominante* – a PS Conservadora Tecnicista Neoliberal – e, pelo menos, duas *posições-sujeito dissidentes* – a PS transgressora e a PS de valorização da diversidade. *Posição sujeito dominante* se trata do sujeito que se identifica plenamente com a forma-sujeito, criando uma unicidade, constituindo-se, assim, um *bom sujeito*.

Já a *posição sujeito dissidente* refere-se ao *mau sujeito* que, por sua vez, poderá ser representado por várias *posições-sujeito* e instaura uma heterogeneidade na FD.

Com vistas a uma tentativa de representação dos processos descritos, “esbocei” um desenho:

Figura 1 – Heterogeneidade da FD e fragmentação do sujeito discursivo no *corpus* discursivo analisado



Fonte: material elaborado pela autora

Tais descobertas influenciaram a análise constituída, sendo possível confirmar que as competências gerais da educação básica funcionaram como um “ponto guia” para a elaboração de uma BNCC fortemente marcada por sentidos de submissão aos interesses do mercado de trabalho, apontando para perfis de bons-sujeitos que se identifiquem totalmente com uma FD própria de uma formação social capitalista. No entanto, como não há ritual sem falhas, mesmo no interior de uma **Formação Discursiva Pedagógica Conservadora Tecnicista Neoliberal**, ecoam vozes outras de contrariedade em relação aos saberes nela dominantes. Sentidos em disputa e em confronto foram reconhecidos na BNCC, o que retira dela a garantia de se fazer, sem resistência, como bloco homogêneo de ordenamento de práticas curriculares homogeneizantes.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, J. A Base Nacional Comum Curricular: Uma análise a partir do ciclo de políticas. *Anais – EDUCERE*, XIII Congresso Nacional de Educação – PUCPr. Curitiba: 2018.
- BRASIL. Ministério de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_14dez2018_site.pdf.
- BRESSANIN, J. A. Educação é a base: a discursividade da propaganda do governo federal. *Traços de linguagem*, v. 2, n. 1, p. 22-28, 2018.
- ERNST-PEREIRA, A.; MUTTI, R.M.V. O Analista de discurso em formação: apontamentos à prática analítica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 3, set./dez. 2011.
- INDURSKY, F. *A fala dos quartéis e as outras vozes*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.



INDURSKY, F. Unicidade, desdobramento, fragmentação: a trajetória da noção de sujeito em Análise do Discurso. *In*: MITTMANN, S.; GRIGOLETTO, E.; CAZARIN, E. (org.). *Práticas Discursivas e Identitárias*. Sujeito & Língua. Porto Alegre, Nova Prova, PPG-Letras/UFRGS, 2008. (Col. Ensaios, 22).

MARIANI, B. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais*. Campinas, Rio de Janeiro: Revan & Editora da UNICAMP, 1998.

NOGUEIRA, L.; DIAS, J.P. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Sentidos em disputa na lógica das competências. *Revista Investigações*, v. 31, n. 2, dez. 2018.

ORLANDI, E.P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 12. ed. Campinas: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. [1975]. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

ZAPELINI, C.S.M.; MARQUES, J.S. Espelhamento (in) comum: um olhar discursivo sobre a propaganda da base nacional comum curricular. *Cadernos de Letras*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 57, dez. 2018.