



Inglês como língua adicional na BNCC: um reflexo da transição entre Modernidade e Pós-modernidade

Luiza Silva de Andrade

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês
Universidade de São Paulo

Resumo

Elaborada de forma colaborativa, com a participação da sociedade civil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surgiu como um desenrolar da Lei de Diretrizes e Bases, de forma a padronizar o ensino na educação básica, com o intuito de garantir a diminuição da desigualdade de oportunidades aos estudantes brasileiros. Como documento normativo, a BNCC segue os padrões epistemológicos cartesianos e newtonianos de construção e organização de conhecimento. Por outro lado, com a intenção de preparar estudantes para necessidades sociais pós-modernas, o documento se propõe como uma abordagem inovadora, principalmente em se tratar de perspectivas e abordagens que favoreçam o convívio social e o respeito às diferenças. Dessa forma, temos, na BNCC, um documento que reproduz epistemologias modernas, enquanto busca atender a demandas pós-modernas. Ou seja, um verdadeiro reflexo do conflituoso momento de transição entre modernidade e pós-modernidade em que nos encontramos. Este artigo de caráter analítico contemplativo traça uma reflexão acerca da BNCC como um espelho deste momento de transição. A discussão é elaborada a partir de uma revisão teórica que passa da modernidade à pós-modernidade com base na análise da BNCC elaborada por Ribas (2018), percorrendo temáticas como a exclusão e o conceito de humanidade sob a lente da decolonialidade, e trazendo conceitos como a desobediência epistêmica conforme Mignolo (2021) e o letramento crítico conforme Monte Mór (2018) Souza (2011) e Mattos (2015).

Palavras-chave: BNCC. Modernidade. Pós-modernidade. Colonialidade. Desobediência Epistêmica. Letramento Crítico.

Submetido em: 14/04/2021

Aceito em: 28/06/2022

Publicado em: 25/09/2022



Luiza Silva de Andrade



Luiza é jornalista, antropóloga, pesquisadora e professora; Doutoranda em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês no Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo (DLM-USP) com bolsa da CAPES, Mestre em Antropologia Social e Cultural pela Vrije Universiteit Amsterdam (VU), pós-graduada em Estudos Linguísticos - Ensino de Inglês, pelo Departamento de Pós Graduação CEI/ELI da Faculdade Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Idealizadora do projeto Quadro De Avisos, informe que visa divulgar ações gratuitas do Projeto Nacional de Letramentos para fomentar a participação de professores de todo o Brasil, facilitando o acesso e a troca de conhecimentos.



<http://lattes.cnpq.br/8060052653010385>



<https://orcid.org/0000-0001-7062-0203>



<https://independent.academia.edu/LuizaAndrade8>



[Projeto Nacional de Letramentos](#)



[Pós-graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês - USP](#)



INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL NA BNCC: UM REFLEXO DA TRANSIÇÃO ENTRE MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE

Luiza Silva de Andrade – Universidade de São Paulo¹

Introdução: da modernidade à pós-modernidade

Quem somos? De onde viemos? o que é a verdade? As perguntas que guiavam a ciência a partir de princípios cartesianos e newtonianos na primeira metade do século XX organizavam o conhecimento em matérias fixas, imutáveis. Ou encontrava-se a verdade, ou encontrava-se não-verdades. Para Lyotard (2004), esses princípios que guiavam a ciência no início do século passado já não mais podem se encaixar na realidade em que vivemos. Não mais podemos dizer "essa é a verdade absoluta". Ao contrário da modernidade, o conhecimento na pós-modernidade, para Giroux (1993, apud Duboc 2013) baseia-se nos princípios de diversidade, localismos, contingência e heterogeneidade. Hoje em dia, não é possível conhecer "a realidade", mas apenas "uma realidade" proveniente de uma das múltiplas perspectivas sob as quais é possível conhecer e vivenciar o mundo.

Para alguns teóricos, este período em que vivemos pode ser classificado como pós-modernidade (Simmel, 2003 apud Gadea, 2013). Para outros, o termo "pós-modernidade" só deveria ser aplicado a um período da história que se desvinculasse completamente dos sistemas econômicos, epistemológicos e sociais que guiaram a

¹ e-mail: silvadeandradeluiza@gmail.com



modernidade. O sociólogo Zygmunt Bauman (2006), entende a contemporaneidade como Modernidade Líquida; um período em que algumas características da Modernidade ainda persistem, como a incansável busca pelo progresso e pela "modernização".

Ser moderno passou a significar, como significa hoje, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar imóvel. Nós nos movemos e estamos fadados a continuar nos movendo não tanto devido ao 'Atraso da gratificação', conforme sugerido por Marx Weber, quanto devido à impossibilidade de se ser algum dia gratificado: o horizonte da satisfação, a linha final do esforço e o momento de auto-congratulação tranquila se movem mais rapidamente que o mais rápido dos corredores. (Bauman, 2006, p. 28, tradução livre)²

Contudo, afirma o sociólogo, duas características diferenciam o nosso tempo da Modernidade em si. São elas: o declínio gradual da ilusão Moderna da utopia futura, do fim da linha, da ideia de uma sociedade em perfeito equilíbrio, sem conflito, e com alocação perfeita de ofertas às demandas; e a desregulação e privatização de tarefas e funções antes consideradas e despendidas como coletivas, acompanhada por uma atualização nos discursos de "sociedade justa" e de "direitos humanos" para "direitos individuais" e liberdades de estilos de vida e escolhas pessoais. (Bauman, 2006, p. 29)

Outra corrente que entende o período em que vivemos não como pós-modernidade, mas como um desdobramento da Modernidade é a ideia de Supermodernidade (Augé, 2008). Para o antropólogo, para termos chegado à pós-modernidade, seria preciso ter havido uma ruptura brusca com o Modus Operandi dos tempos modernos. Segundo o teórico, o que houve não foi uma ruptura, mas uma gradual

² "Being modern came to mean, as it means today, being unable to stop and even less able to stand still. We move and are bound to keep moving not so much because of the 'Delay of gratification', as Marx Weber suggested, as because of the impossibility of ever being gratified: the horizon of satisfaction, the finishing line of effort and the moment of restful self-congratulation move faster than the fastest of runners" (Bauman, 2006, p. 28).



mudança proporcionada pelos desenvolvimentos científicos, tecnológicos e dos meios de comunicação e transporte, que acabam encurtando distâncias de formas inimagináveis na era moderna. Hoje, é possível fazer uma vídeo-chamada em tempo real entre distâncias completamente opostas no globo, algo impensável durante a modernidade. Esse caráter de excessos de informação, meios de comunicação e transporte, de produtos, escolhas, parceiros e estilos de vida, segundo Augé, é o que caracteriza estes novos tempos em que vivemos como Supermodernidade.

Pós-modernidade, Modernidade Líquida, Supermodernidade. Terminologias à parte, fato é que algo mudou na forma como vivemos atualmente. Não mais aguardamos a chegada dos jornais pelas manhãs, para saber o que acontece no mundo. Agora, mantemo-nos atualizados o tempo todo, com informações (reais ou falsas) chegando pelas mídias sociais. Nossa comunicação não passou completamente das páginas escritas para a fala, mas tornou-se híbrida, e tomou novas formas de gênero e plataforma nos meios digitais (Kress, 2003).

Podemos ser encontrados a qualquer momento, em qualquer lugar, por meio da interconectividade desse período em que vivemos e, finalmente, vislumbramos possibilidades de manter os aprendizes em contato com as escolas mesmo durante pandemias globais através da internet.

Não podemos deixar de considerar que esse período oferece desafios intensos. Da mesma forma que a tecnologia oferece possibilidades de aumentar o acesso ao conhecimento, o rápido desenvolvimento tecnológico, associado à estrutura econômica capitalista e às propostas neoliberais, tem criado novas formas de divisão e exclusão das camadas mais pobres da população. Novos conflitos surgem das novas tecnologias, e, para saber lidar com as dinâmicas conflituosas deste período em que vivemos, é preciso

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



haver novas propostas de abordagens e de conteúdos nos currículos escolares. Afinal, como pode um currículo moderno preparar os estudantes a lidar com realidades pós-modernas? Como dizer para um jovem em processo de formação escolar que só existe uma verdade, quando há tantas culturas, tantas perspectivas, tantas dinâmicas sociais neste mundo globalizado?

Para Duboc (2013) novas formas de saber, ser, agir e estar questionam os propostos do currículo moderno pelo qual a educação vinha sendo realizada até o início do século XX. A autora acredita, em consonância com o sociólogo Stuart Hall (2004), que há uma necessidade iminente de ressignificar temas como identidade, nação e cultura a partir do caráter fluido e complexo inerente às novas formas de relação social dos tempos atuais. Na prática, isso significa que professores precisam se adaptar a novas maneiras de saber e ensinar e, acompanhando este desenvolvimento, é preciso haver mudanças nas diretrizes curriculares, nas experiências de formação continuada e nas propostas político-pedagógicas das escolas.

BNCC como atualização das diretrizes curriculares

Surgindo como um desdobramento das políticas educacionais brasileiras, já prevista na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB, 1996), e com um propósito similar de atualização dos paradigmas educacionais à contemporaneidade, a BNCC, a Base Nacional Comum Curricular, cuja primeira versão foi publicada em 2015 e a última em 2018 (Brasil, 2015; 2018) é a diretriz mais recente elaborada para guiar as práticas da educação básica no Brasil. Mesmo tendo passado por um extenso processo de debate e negociação em sua implementação, o documento ainda é alvo de críticas em

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



relação a conflitos apresentados entre suas propostas político-pedagógicas e às especificidades das habilidades cujo desenvolvimento é pretendido nos postulados. Para Ribas (2018), que analisa o documento sob a perspectiva do Letramento Crítico no ensino de língua inglesa, a BNCC apresenta uma série de descompassos e limitações nas concepções de cidadania, criticidade e diversidade, conceitos-chave para o desenvolvimento de processos pedagógicos focados na "promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos." (Brasil, 2017, p. 5), conforme descrito na apresentação do documento homologado pela portaria nº1.570, publicada no Diário Oficial da União de 21 de dezembro de 2017.

Como um documento híbrido, criado a partir de normatizações modernas de padronização, hierarquias e estabilidade, mas buscando atender às demandas sociais e epistemológicas dos agentes pós-modernos, a BNCC foi construída não apenas em uma instância institucional, mas tecida em conjunto, tendo realizado uma série de consultas públicas e englobado a participação de agentes do universo educacional (professores, coordenadores, diretores) em sua elaboração. Este conflito entre a instância institucional - com suas propostas modernas de padronização - e a instância prática das salas de aula - com suas demandas de contingência, multiplicidade de perspectivas e respeito às diferenças bem como valorização das culturas locais - pode ser visto não só na introdução, mas também na área de Linguagens e suas tecnologias.

Em seu capítulo introdutório, o texto da BNCC explica que o documento, de caráter normativo, "está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (Brasil, 2017, p. 7). Trazendo à análise do documento a perspectiva de Bauman



(2006), conforme mencionado anteriormente, a ideia de uma sociedade justa e democrática faz parte da "ilusão da modernidade", enquanto o caráter inclusivo, em si, já aponta para características pós-modernas de reconhecimento mútuo, de múltiplas perspectivas e respeito ao semelhante e/ou ao diferente.

Seguindo a linha dos descompassos, ao mesmo tempo em que a BNCC se propõe como um documento de caráter normativo na introdução do texto, ao longo das propostas, ele "ressalta não ser um currículo para as escolas, e sim um documento de referência para a formulação desses currículos" (Ribas, 2018, p. 1795). Além disso, a análise do documento traçada por Ribas (2018) indica que há uma série de desencontros entre as políticas iniciais propostas no documento, que prezam a diversidade, pluralidade, agência e cidadania, e as propostas de fato, quando expressas e organizadas em habilidades e competências, que tendem para uma visão mais mecanicista, neoliberal e individualista do ensino.

Essa perspectiva é compartilhada por uma análise do texto da BNCC na seção que trata do ensino de inglês feita pelo *British Council*, que afirma que apesar de buscar romper com "padrões vigentes de ensino tecnicista, ineficiente e fragmentado do idioma (inglês), [...] o que se nota é um excesso de habilidades requeridas que reforçam a utilização de habilidades básicas e de conhecimentos sistêmicos sobre a língua inglesa" (British Council, 2017, p. 7).

Conforme Ribas, "O foco no desenvolvimento de competências é justificado no documento com base em modelos que têm sido adotados em diferentes países e nas avaliações internacionais" (Ribas, 2018, pp. 1796-1797), o que já indica uma proposta de educação mercadológica neoliberal, que preza pela competitividade e pelo alcance de



notas altas da educação brasileira quando em comparações internacionais. O documento prevê assegurar aos estudantes aprendizagens

sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos alunos e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de modo a formar pessoas autônomas, capazes de se servir dessas aprendizagens em suas vidas (Brasil, 2017, p. 17; apud Ribas, 2018, p. 1797).

Ou seja, prevê "o desenvolvimento de competências de forma que os aprendizes sejam responsáveis por investir em sua própria educação [...] para assim terem mais vantagens em relação aos outros" (Ribas, 2018, p. 1797); em outras palavras, para competir.

No texto, de forma geral, a Língua inglesa é vista como uma "ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades" (Brasil, 2017, p. 202), enquanto, nas competências específicas, é focado em diversidade, formas de expressar e conhecer o mundo. É um choque de visões que parece representar muito bem o mundo em que vivemos hoje, essa sociedade pós-moderna, ou supermoderna, ou de modernidade líquida, em que procuramos novas abordagens para o mundo e para o conhecimento, novas epistemologias de ser e estar, mas ainda nos encontramos presos às amarras científicas positivistas modernas, que acreditam haver uma - e apenas uma - verdade absoluta dos fatos.

A educação está longe de ser o único campo que sofre destes conflitos contemporâneos. Contudo, aqui é possível visualizar estes conflitos de forma mais evidente. Afinal, a ideia de progresso da modernidade foi inteiramente construída em cima da busca pelo conhecimento. É essa busca que guiou (e ainda guia) o progresso econômico e que guia a (des)organização das sociedades contemporâneas.

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



Epistemologias modernas

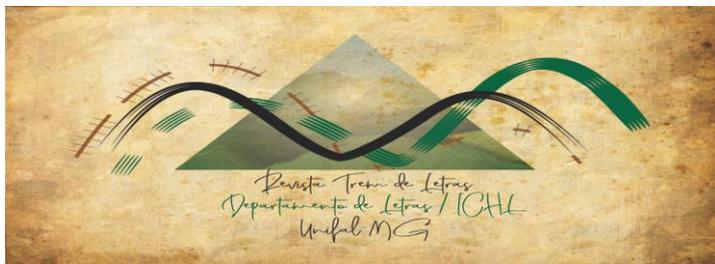
Voltemo-nos, mais uma vez, para o trecho destacado na seção introdutória da BNCC que diz "(o documento) está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (Brasil, 2017, p. 7). Afinal, o que significa formação humana? Para Mignolo (2021), a condição de Humanidade é uma invenção iluminista cuja definição não se estende para além das fronteiras europeias. "O anthropos que habita lugares não europeus descobriu que ele ou ela havia sido inventado, como anthropos, por um lócus de enunciação autodefinido como humanitas." (Mignolo, 2021, p. 27)

Isto significa dizer que a ideia de humanidade foi criada do ponto de vista europeu-colonizador e, como epistemologia dominante, junto à ciência moderna, foi usada para justificar uma série de relações de poder e dominação dos povos europeus sobre os povos de suas colônias (de que brancos seriam mais humanos que negros, que seriam mais humanos que indígenas, de que homens seriam mais humanos que mulheres, etc). Conforme afirma Souza Santos, "a humanidade moderna não se concebe sem uma subhumanidade moderna" (2007, p. 76). Naquele tempo, aos europeus, a concepção de Europa como civilização e progresso, em contraste com as colônias como selvageria e povos primitivos - que, também para Grosfoguel (2021), surgiu com a expansão marítima e o contraste entre as civilizações que habitavam os territórios colonizados - não parecia absurda. Afinal, para uma sociedade baseada nas ideias cartesianas e newtonianas de progresso científico, quem não compartilhava dessa ideia, não tinha o progresso.

Houve uma época em que os estudiosos supunham que o sujeito conhecedor de um assunto é etéreo, separado do assunto que conhece e intocado pela

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



configuração geopolítica de um mundo em que as pessoas são racialmente classificadas e as regiões racialmente configuradas. (Grosfoguel, 2021, p. 25)

É daí que vem a concepção epistemológica da ciência moderna do "húbris do ponto zero" (Castro-gomes, 2007; apud Mignolo, 2021), de que o conhecimento pode (e deve) ser construído de forma objetiva. O problema desta concepção, conforme apontado por Mignolo (2021) é que "A produção de conhecimento no mundo moderno/colonial é, ao mesmo tempo, conhecimento no qual se encontra o próprio conceito de "modernidade" e juiz fiador do conhecimento legítimo e duradouro." (Mignolo, 2021, P. 47)

Ou seja, a modernidade cria o próprio conceito de modernidade, e ela mesma define o que é, ou não, conhecimento, ciência e humanidade. Contudo, a modernidade foi criada na Europa e trazida (imposta) aos povos das colônias a partir da colonização. Mesmo com o fim da colonização (geográfica-política), perduram, até hoje, nos territórios colonizados estas concepções modernas de ciência, existência, humanidade e progresso a partir das quais organizamos nossos sistemas sociais e econômicos. Essa condição perene cultural e conceitual é o que diversos teóricos chamam de Colonialidade (Mignolo, 2021) (Grosfoguel, 2021) (Sousa Santos, 2007), para citar apenas alguns.

Dessa forma, é importante considerar o que significa, de fato, a "formação humana integral" conforme proposta na seção introdutória da BNCC. Como documento oficial, institucional, a BNCC tem caráter padronizador, normativo, tipicamente moderno. E, como documento tipicamente moderno, é possível que ele carregue concepções modernas de ciência, progresso e humanidade. Ainda segundo Mignolo,

É verdade que há muitos habitantes locais em países em desenvolvimento que, por conta da cosmologia imperial e capitalista, foram levados a acreditar (ou fingiram que acreditaram) que o que é bom para países desenvolvidos também é bom para países subdesenvolvidos, porque aqueles sabem "como



chegar lá" e podem liderar o caminho para que países subdesenvolvidos alcancem o mesmo nível. (Mignolo, 2021, pp. 42-43).

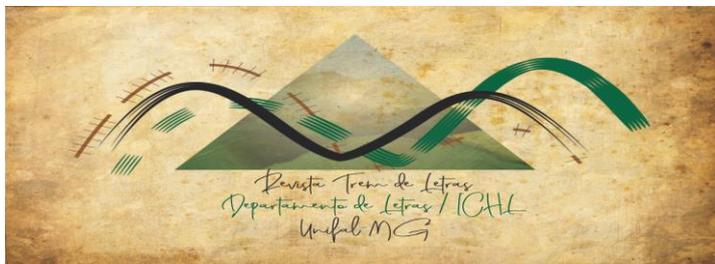
O problema, que não é divulgado e parece não ter projeção na mídia - ainda devido à cosmologia capitalista imperialista da colonialidade que nos domina culturalmente no Brasil - é que o "chegar lá" só foi possível com a incansável e extensa exploração colonial que perdurou séculos. Com riquezas extraídas das colônias, países colonizadores foram capazes de bancar sua organização, sua expansão, seus desenvolvimentos de todos os tipos. E, no processo, acabaram reservando as colônias ao grau do subdesenvolvimento, tendo seu crescimento e desenvolvimento vinculado diretamente às necessidades da capital.

A ideia de basear a Base Nacional Comum Curricular em parâmetros internacionais de desempenho, por exemplo, já indica uma forte necessidade de, em primeiro lugar, seguir os modus operandi dos países europeus como verdadeiros modelos de aplicação da educação por todo o globo. Em segundo lugar, indica a constante necessidade das populações das colônias em se aproximarem cada vez mais do ideal moderno de "humanidade" como o sujeito erudito, científico, alinhado ao progresso e que fala inglês.

Invariavelmente, as competências propostas na BNCC são, de fato, importantes e necessárias aos educandos que, um dia, farão parte da sociedade como membros ativos que trabalham e produzem. Afinal, seria possível nos desvincular completamente desse modus operandi da colonialidade que permeia nossas interrelações (sociais, de trabalho, afetivas, etc)? Este artigo não visa propor uma crítica desenfreada ao documento, uma vez que o reconhece como uma iniciativa necessária ao processo de desenvolvimento da educação básica no Brasil. Aqui, pretendo, apenas, fomentar debates sobre a importância

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|

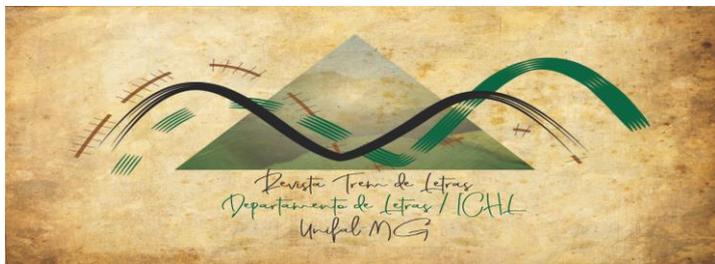


de se questionar a realidade em que vivemos e suas prescritas relações de poder, e entendê-la como apenas uma das possibilidades organizacionais da realidade, em vez de simplesmente aceitar a perpetuação da colonialidade nos territórios latino-americanos. Afinal, "Se olharmos para a modernidade de dentro dos muros, ela surge como um projeto emancipatório, pois representa uma ruptura com o antigo regime, mais bens materiais, maior riqueza, tecnologia, etc. " (Grosfoguel, 2021, p. 15)

Porém, como é possível competir nas olimpíadas quando se encontra do lado de fora do estádio? Para aqueles que se encontram "fora dos muros", não contemplados pelas favoráveis posições superiores na corrida pelo progresso, como é o caso de escolas de periferias, comunidades desfavorecidas e aqueles que vivem às margens do modelo aceitável de "humanitas" conforme os padrões colonialistas, viver não é se emancipar; viver é resistir.

Contribuições da decolonialidade, desobediência epistêmica e letramento crítico

Para Mignolo, o pensamento decolonial proporciona a ruptura ou "desvinculação [...] da teia do conhecimento imperial [...] da gestão disciplinar" (2021, p. 49). A afirmação do pensador é inspiradora, e nos leva ao seguinte questionamento: mudar os documentos oficiais a partir de inspirações decoloniais seria uma tarefa plausível neste momento da história? Isto requereria uma série de reformas estruturais na forma como é feita e interpretada a educação no Brasil, o que implicaria embates políticos que iriam na contramão da tendência neoliberal contemporânea. Afinal, as instituições governamentais são uma espécie de manifestação estrutural da colonialidade, como forma de



organização, padronização e controle das práticas de ensino no país. Contudo, conforme afirma Rajagopalan,

Sem desmerecer os argumentos de sobra em favor de garantir um mínimo de paridade em todo o território nacional (uma questão de suma importância do ponto de vista político), [...] Os educadores sabem há muito que o que importa mesmo é como tal currículo é posto em prática, como os materiais são efetivamente abordados na sala de aula [...]. (Rajagopalan, 2018, p. 9).

Teóricos da decolonialidade vêm propondo uma série de possibilidades de formas de lidar com o conhecimento e com as múltiplas perspectivas do tempo em que vivemos de maneira que seja possível reconhecer, compreender e resistir às interpretações colonialistas da realidade.

Sousa Santos, por exemplo, propõe a Ecologia de Saberes, em que nenhum saber é desconsiderado e inviabilizado, e as epistemologias científicas modernas não são invalidadas, mas passam a existir junto a outras formas de saber e existir que, muitas vezes, já existiam antes mesmo do período que chamamos de modernidade. O autor parece estar em consonância com Mignolo e Grosfoguel quando diz que “Linhas cartográficas abissais que demarcavam o velho e novo mundo na era colonial subsistem estruturalmente no pensamento moderno ocidental” e ainda fazem parte do *modus operandi* que constitui as “relações políticas e culturais excludentes do sistema mundial contemporâneo”. (Sousa Santos, 2007, p. 71) Na ecologia de saberes, estas linhas deixariam de ser tão influentes, dando espaço para manifestações culturais e epistemológicas que têm sido silenciadas desde a era colonial.

Na prática, essa abordagem parece estar em consonância com as propostas do Letramento Crítico, que "propõe que as verdades e valores dos outros, como os nossos, são também produto de suas comunidades e de suas histórias - diferentemente, portanto,

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



de nossas verdades e valores - mas igualmente fundamentados" (Souza, 2011, p. 6). Para Monte Mór (2018) os estudos dos letramentos (dentre eles, o letramento crítico) constituem uma "proposta pedagógica de natureza filosófico-educacional-cultural" que, ao revisitar as práticas de letramento e alfabetização, levam à

revisão e ampliação, por exemplo, de perspectivas sobre linguagem, comunicação, cultura, diversidade, poder, construção de conhecimento, construção de sentidos, formas de participação e interação, agência, cidadania, língua, cultura e diversidade cultural (que) atualmente provocam reflexões sobre o papel e o funcionamento das instituições, o que poderá - ou não, só o tempo dirá, considerando-se as forças de poder agregadas a essas instituições e os interesses que as movem - levar ao repensar e à reconstrução de modelos plurais de conhecimento, aprendizagem, trabalho, relacionamentos e outros."(Monte Mór, 2018, p. 7)

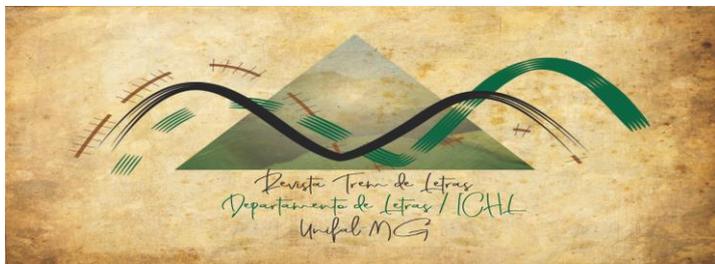
Na mesma linha de abordagem em sala de aula, Mattos argumenta que é justamente no cenário híbrido de nossa atual conjuntura mundial que se dá o debate entre práticas de letramento que reproduzem as relações de poder já existentes e práticas de Letramento Crítico, que não necessariamente se opõem à globalização, mas que recorrem ao localismo como forma de reconhecimento e empoderamento dos educandos. Para Mattos,

É necessário conhecer e reconhecer nosso lugar no mundo: quem somos nós? Como contribuimos para a nossa comunidade? Como a nossa cultura nos influencia? Refletir sobre nossos valores locais [...] e contrapô-los a valores globais [...] nos ajuda a perceber a forte hierarquização existente entre esses dois tipos de valores e fazer opções mais informadas quanto a que posições assumir frente a diferentes situações. (Mattos, 2015, p. 208)

Segundo as reflexões de Mignolo (2021), este movimento de (re)conhecimento do nosso próprio lugar nas disputas geopolíticas globais mencionado por Mattos (2015) indica um entre dois movimentos possíveis de desobediência epistêmica: a desocidentalização - conforme Mahbubani (2001) em que "dentro de uma economia

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



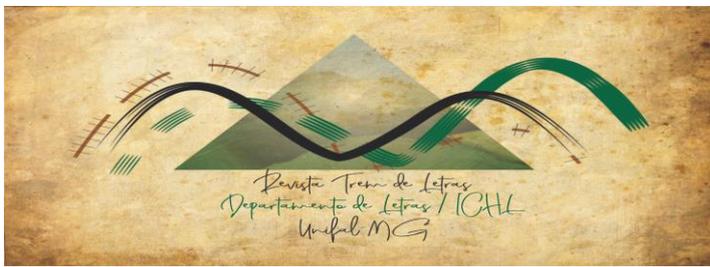
capitalista, as regras do jogo e as ordens não são mais dadas pelos jogadores e instituições ocidentais" (Mignolo, 2021, P. 27) ou o movimento decolonial de desvinculação da reprodução desenfreada e inquestionada das epistemologias europeias imperialistas ocidentais nos espaços geográficos das antigas colônias. Seja um ou outro, é um movimento daqueles que já não mais buscam ser reconhecidos entre humanitas. Ambas as opções apresentam "a rejeição definitiva a "ser informado" pelos privilégios epistêmicos do ponto zero o que "nós somos", qual é a nossa classificação em relação ao ideal da humanitas e o que devemos fazer para sermos reconhecidos como tal" (Mignolo, 2021, p. 27).

Ou seja, são movimentos em função do (auto)reconhecimento dos povos sem antes passar pelo crivo europeu. Pensemos de forma prática: sendo a realidade socioeconômica brasileira consideravelmente diferente daquela dos países europeus, porque deveríamos, nós, seguir parâmetros ingleses (dados como internacionais) de rendimento escolar? Submeter nossos alunos a testes padronizados internacionais que desconsideram os contextos locais é forçá-los a buscar o encaixe nos parâmetros de "humanitas". Como isso vai ajudá-los a melhorar a sociedade em que vivem? Contribuir com a comunidade local? Não seria esse tipo de prática uma promoção de valores imperialistas modernos de individualidade e eurocentrismo?

A desobediência epistêmica conforme proposta por Mignolo trata justamente deste controle do conhecimento que é, ainda hoje, mantido pelo eixo colonizador. Seguindo as propostas do teórico, abordagens tidas como "críticas" no texto BNCC, que consideram perspectivas diferentes dentro da mesma sociedade, mas não questionam os "por quês" da sociedade ser construída desta forma não são o suficiente para contribuir para a desconstrução deste controle do conhecimento. Para o pensador, o real questionamento

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

crítico ao controle do conhecimento só é possível quando se questiona as regras do jogo, e não as diferentes formas de jogá-lo. (Mignolo, 2021, p. 28).



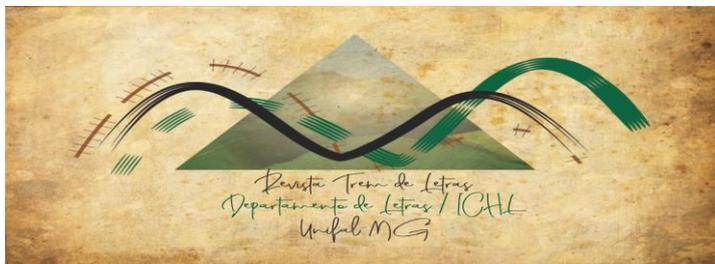
Considerações finais

Esse conflito inerente à contemporaneidade – um presente formado a partir da transição de perspectivas, da desvinculação de epistemologias e ontologias dos nossos tempos atuais daqueles da modernidade - parece ser ainda mais evidenciado quando se trata da elaboração de documentos oficiais. Como produtos institucionais das instituições modernas, os documentos ainda obedecem às ontologias modernas de hierarquia, de organização, de estabilidade e padronização. Porém, ao serem elaborados na contemporaneidade, esses produtos precisam atender - ou buscam atender - a necessidades atuais dos aprendizes em se capacitarem para lidar com o mundo pós-moderno (ou supermoderno, ou moderno líquido) em que não há, mais, verdades absolutas, padronizações gerais, ou generalizações padronizadas. Ao contrário, agora precisamos estar aptos a lidar com a diferença não de forma a eliminá-la, excluí-la, mas de forma a considerá-la como parte da perene instabilidade que permeia nossos tempos (Sousa Santos, 2009). Não vivemos mais o mundo em que um lado está certo, e todos os outros, errados. Hoje, o mundo é (ou deveria ser) plural.

A ciência, a busca pelo conhecimento, transformou-se em um axioma. Como pode a busca pela verdade absoluta chegar à conclusão de que não há verdades absolutas? Para muitos é difícil aceitar o caráter plural da humanidade, pois isso significaria aceitar (enfrentar, reconhecer, concordar com) o fato de que as relações de poder advindas dos tempos modernos não mais têm lugar nesse período de transição. E, claro, ninguém (que tem o poder) quer abrir mão do poder colonial que instaurou esse sistema de privilégios (dos brancos sobre os negros, dos ricos sobre os pobres, do Norte sobre o Sul). Isso significaria uma ruptura brusca no modus operandi do nosso sistema social e econômico.

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



Assim, este artigo procurou mostrar como a BNCC é um documento que reflete claramente esse momento de conflito de transição da modernidade para a pós-modernidade. Ao mesmo tempo em que o documento teve, em sua elaboração, a participação de diversos agentes do cenário educacional, professores, diretores, etc, assim garantindo uma pluralidade de visões - muitas vezes conflitantes -, e uma participação mais horizontalizada na criação do texto e de suas propostas, o que representa um passo em direção às ideias que surgem nesse momento de transição de eliminação de hierarquias, de igualdade de forças de poder, de participação da base nas decisões públicas; por outro lado, ele não deixa de ser um documento institucional elaborado para atender às necessidades educacionais de um país de 200 milhões de habitantes, de extenso território nacional, e de grandes necessidades de competição em parâmetros internacionais e, portanto, necessidades reais de homogeneização para controle. Assim, temos como resultado uma receita de bolo de base feita de propostas modernas, com uma pitada (uma tentativa) de incorporar propostas adequadas à realidade pós-moderna. Em outras palavras, um documento inconsistente, cheio de embates em seu próprio texto, mas que para efeitos históricos representa muito bem os conflitos desse momento de transição.

Não obstante, é preciso ter em mente que, conforme Rajagopalan (2003), documentos à parte, são as práticas em sala de aula que de fato promovem mudanças no cenário epistemológico e sociocultural dos estudantes. Dessa forma, movimentos decoloniais, de desobediência epistêmica e abordagens de Letramento Crítico possibilitam o acesso dos estudantes a novas (ou antigas, antes mesmo da modernidade) formas de ler, interpretar e vivenciar o mundo em que vivemos.

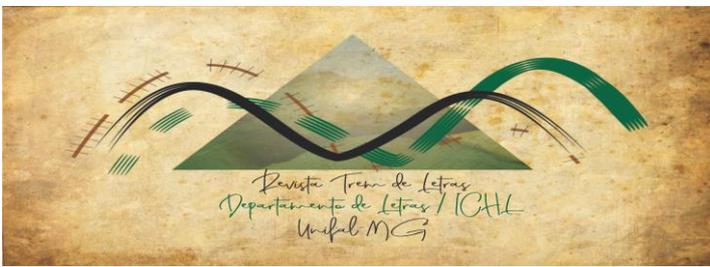


Referências

- AUGÉ, Marc. *Non-places: Introduction to an Anthropology of Supermodernity*. Verso: London, 1995.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- DUBOC, Ana Paula. M. *Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês*. São Paulo, 2012.
- GADEA, Carlos. A. O Interacionismo Simbólico e os estudos sobre cultura e poder. *Revista Sociedade e Estado*. Volume: 28, nº2. Maio/Agosto 2013, pp. 241-255.
- GROSGUÉL, Ramón; A complexa relação entre modernidade e capitalismo: uma visão decolonial. *Revista X*, v.16, n. 1; p. 6-23, 2021.
- KRESS, Gunther. *Literacy in the new media age*. Routledge: London, 2003.
- MATTOS, A. M. A. *Ensino de inglês como língua estrangeira na escola pública: Letramentos, globalização e cidadania*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- MIGNOLO, Walter D. Desobediência Epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. *Revista X*, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021. (Tradução de VEIGA, Isabella B.)
- MONTE MÓR, W. Letramentos Críticos e Expansão de Perspectivas: Diálogo sobre Práticas. In Jordão, Martinez e Monte Mor. *Letramentos em Prática na Formação Inicial de Professores de Inglês*. Campinas: Ed. Pontes, 2018, pp 315-335.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- RIBAS, Fernanda Costa. 2018. Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do letramento crítico. Em: *Domínios de Linguagem*. Vol. 12, n. 3. Uberlândia: Jul - Set 2018.
- SOUSA SANTOS, B. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SOUSA SANTOS, B.; MENESES, M. P. (Orgs). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- SOUZA, L.M. Para uma Redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação, Maciel, R. & Araújo, V. (orgs) *Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas*, Paco Editorial, 2011.

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

| | | | | | | |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|
| Revista Trem de Letras | Alfenas, MG | V. 9 | n.2 | 1-22 | e022006 | 2022 |
|------------------------|-------------|------|-----|------|---------|------|



English as additional language in the BNCC: a reflex of the transition between Modernity and Postmodernity.

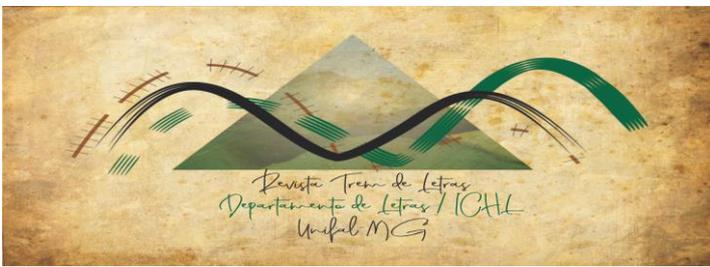
Luiza Silva de Andrade

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês – -USP

Abstract

Having been elaborated collaboratively, with the participation of civil society, the Common Curricular National Basis (Base Nacional Comum Curricular -BNCC) came into place as a development of the Guidelines and Bases Law (Lei de Diretrizes e Bases) so as to standardize basic education in order to ensure the reduction of inequality in opportunities for Brazilian students. As a normative document, BNCC follows the epistemology patterns of Cartesian and Newtonian knowledge building and organization. On the other hand, while aiming at preparing students for postmodern demands, the document tries to bring about an innovative approach, especially when it comes to perspectives and approaches which favor social relations and respect to differences. Therefore, the BNCC is an official document that reproduces modern epistemologies as much as it tries to comply to postmodern demands. Thus, it is a true reflex of the complicated moment of transition between modernity and postmodernity in which we find ourselves. This article brings about an analytical contemplative reflection on the BNCC as a mirror of this transition. The discussion unfolds from a literature review which flows from modernity to postmodernity while being informed by the analysis of the BNCC document brought to light by Ribas (2018). Based on this analysis, the article approaches topics such as exclusion and the concept of humanity through the lens of decoloniality, which brings about concepts such as epistemic disobedience as in Mignolo (2021) and critical literacy as in Monte Mór (2018) Souza (2011) and Mattos (2015).

Keywords: BNCC. Modernity. Postmodernity. Coloniality. Epistemic Disobedience. Critical Literacy.



El inglés como lengua adicional en BNCC: un reflejo de la transición entre la modernidad y la posmodernidad

Luiza Silva de Andrade

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês – -USP

Resumen

Elaborada de forma colaborativa, con la participación de la sociedad civil, la Basis Curricular Común Nacional (BNCC) surgió como un desarrollo de la Ley de Directrices y Bases, de manera a estandarizar la docencia en la educación básica, a fin de garantizar la reducción de la desigualdad de oportunidades para estudiantes brasileños. Como documento normativo, la BNCC sigue los estándares epistemológicos cartesianos y newtonianos de construcción y organización del conocimiento. Por otro lado, con la intención de preparar a los estudiantes para las necesidades sociales posmodernas, el documento se propone a traer una mirada innovadora, principalmente cuando se trata de perspectivas y enfoques que favorezcan la interacción social y el respeto por las diferencias. Así que tenemos, con la BNCC, un documento que reproduce las epistemologías modernas, mientras busca satisfacer las demandas posmodernas. Es decir, un fiel reflejo del momento conflictivo de transición entre modernidad y posmodernidad en el que nos encontramos. Este artículo analítico contemplativo reflexiona sobre la BNCC como espejo de este momento de transición. La discusión parte de una revisión teórica que pasa de la modernidad a la posmodernidad a partir del análisis de la BNCC elaborado por Ribas (2018), cubriendo temas como la exclusión y el concepto de humanidad bajo el lente de la decolonialidad, y trayendo conceptos como la desobediencia epistémica según Mignolo (2021) y literacidad crítica según Monte Mór (2018) Souza (2011) y Mattos (2015).

Palabras clave: BNCC. Modernidad. Posmodernidad. Colonialidad. Desobediência Epistémica. Literacidad Crítica.