

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A HEGEMONIA DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: A SOCIEDADE CIVIL COMO INTERVENTORA

CURRICULUM COMMON NATIONAL BASE AND HEGEMONY OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: CIVIL SOCIETY AS INTERVENTIONIST

Rogers Rocha*

Lourival José Martins Filho**

RESUMO: O presente artigo procura discutir a partir de uma pesquisa documental, a hegemonia da língua inglesa no itinerário formativo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a contribuição do Movimento Todos pela Educação nesse processo como um movimento privado pertencente à sociedade civil. A discussão baseia-se no conceito de Estado Ampliado de Gramsci (2000). Considera-se neste contexto pertinente organizar-nos em um movimento contra-hegemônico para que outras línguas estrangeiras e brasileiras sejam também contempladas no currículo conforme a necessidade social e também o cumprimento das legislações vigentes.

PALAVRAS-CHAVE: BNCC; Língua; Currículo.

ABSTRACT: This article aims to discuss through a documentary research the hegemony of the English language without a formative itinerary in the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) and with the contribution of the All for Education Movement in this process as a private movement belonging to civil society. The discussion is based on Gramsci's (2000, 2001) concept of an Expanded State. In this context, it is considered pertinent to organize ourselves in a counter-hegemonic movement towards other foreign and Brazilian languages that are also included in the curriculum according to social needs and also to comply with the laws in force.

KEYWORDS: BNCC; Language; Curriculum.

* Doutorando pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis (SC).
E-mail: rogers.rocha89@gmail.com.

** Professor Titular da Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis (SC). E-mail: lourivalfaed@gmail.com. E-mail: oniciflores1@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O artigo propõe uma reflexão a partir de uma análise documental da Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC), sobre a hegemonia língua inglesa como língua estrangeira obrigatória (ou segunda língua) no itinerário formativo do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Para se refletir sobre a hegemonia da língua inglesa na BNCC, será descrito antes o conceito de Estado Ampliado (GRAMSCI, 2000), que entende o Estado em uma concepção mais ampla e orgânica do conjunto formado pela sociedade política e a sociedade civil. Este último é atrelado aos “aparelhos privados de hegemonia” como o caso do grupo “Todos pela Educação” pertencente à classe burguesa de grandes empresários.

O “Movimento Todos pela Educação”, na afirmação da BNCC, atua como sociedade civil organizada interferindo na sociedade política. O movimento elegeu apenas a língua inglesa como hegemônica excluindo outras línguas de grupos que possuem interesse que sua língua seja ensinada. A língua espanhola era de ensino obrigatório, porém, desde a reforma do Ensino Médio (2017), foi retirada a obrigatoriedade. Os surdos brasileiros também possuem interesse no ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras), sendo uma língua reconhecida como língua nacional pela Lei 10.436 (2002).

Portanto, será refletido o porquê da escolha apenas da língua inglesa no ensino de língua estrangeira (ou segunda língua) pelo grupo “Todos pela Educação”, deixando de lado outras línguas de grupos que lutam para que sua cultura seja ensinada.

O artigo iniciará com a seção sobre Estado Ampliado, ressaltando a sociedade civil como interventora. Em seguida, serão discutidas a BNCC e a sociedade civil, demonstrando o “Movimento Todos pela Educação” nesse contexto. Logo após será exposta a relação entre BNCC e a área das linguagens, seguida pelas considerações finais.

O ESTADO AMPLIADO

No início do século XIX, surge a concepção liberal de Estado criticada primeiramente por Hegel. Segundo Mendonça (2014), Hegel criticava essa concepção, pautada, sobretudo, no seu caráter a-histórico da época em que era transportado o poder dos indivíduos ao governo. Sendo assim, sua crítica destacou a forma individualista de perceber o Estado.

Essa concepção liberal de Estado, emergiu por meio da propriedade privada, no momento em que uma dada coletividade (ou grupo social) apropriou-se privadamente daquilo que pertencia a todos e deixou os demais subordinados à força de trabalho (MENDONÇA, 2014).

A base do conceito liberal de Estado decorre da noção de “estado natureza”, isto é, era necessário apontar que os pensadores liberais buscaram transformar as ciências do homem em algo tão rigoroso e passível de comprovação quanto as ditas ciências exatas. O

maior problema desse procedimento estava no fato de buscarem leis universais para explicar o comportamento humano de modo universal. Havia ideias centrais como a “negação” da História, posto que, somente para além dela poder-se-ia verificar uma “lei universal da conduta humana (MENDONÇA, 2014, p. 29).

O modelo hegel-marxiano não se assentava nos indivíduos (BOVERO 2009 *apud* MENDONÇA, 2014, p. 31), muito menos na sociedade, deixando de ser um somatório de individualidades. A matriz marxiana apresentou uma visão profundamente histórica e classista da sociedade e dos homens, os quais pertencem, sempre, a certa classe social, inexistindo, assim, individualidades essencialistas e soberanas em “estado natureza”, fosse este concebido como estado belicoso ou não (MENDONÇA, 2014).

A partir de então, começou a se desenvolver o conceito gramsciano de Estado o qual é entendido em sua concepção mais ampla e orgânica do conjunto formado pela sociedade política e a sociedade civil, chamado de Estado Ampliado. A sociedade política é o Estado no seu sentido restrito. São aparelhos governamentais incumbidos da administração, da organização dos grupos em confronto, como também exercício da coerção sobre aqueles que não consentem, sendo por ele também denominado de Estado político ou Estado governo. A sociedade civil, de acordo com Gramsci (2000), implica no conjunto dos organismos chamados “privados” ou “aparelhos privados de hegemonia”, no sentido da adesão voluntária de seus membros, como, por exemplo, igrejas, associações privadas, sindicatos, escolas, partidos e imprensa. Gramsci (2000, p. 20-21), afirma que

[...] podem-se fixar dois grandes “planos superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, conjunto de organismos designados vulgarmente como privados) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Essas funções são precisamente organizativas e conectivas (GRAMSCI, 2000, p. 20-21).

Mendonça (2014) completa

a transformação social e do Estado nas sociedades capitalistas ocidentais só pode ser obtida, para Gramsci, a partir da multiplicação dos aparelhos de hegemonia da sociedade civil, ou seja, das visões de mundo/projetos ou vontades coletivas, que disputam entre si, todo o tempo, a manutenção de um projeto hegemônico ou a imposição de um contra-hegemônico, em busca da hegemonia (MENDONÇA, 2014, p. 37).

Segundo a autora, o Estado para Gramsci não deve nem pode ser pensado como organismo próprio de um grupo ou fração de classe. O Estado deve representar uma expressão

universal de toda a sociedade, incorporando até mesmo as demandas e interesses dos grupos subalternos, mesmo que deles extirpando sua lógica própria (MENDONÇA, 2014, p. 34).

Nessa perspectiva gramsciana, será refletida aqui a intervenção de organismo privado, “Movimento Todos pela Educação”, como sociedade civil, na elaboração da BNCC.

BNCC E A SOCIEDADE CIVIL

A BNCC é definida¹ pelo Ministério da Educação como um documento de normas que determina um conjunto de aprendizagem importantes que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e das modalidades da Educação Básica. O objetivo principal da base estabelecido pelo Ministério da Educação é ser a balizadora da qualidade da educação no Brasil por meio de estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a todos os alunos.

Essa definição para BNCC, apresenta ideologias das classes hegemônicas como forma de controle do conhecimento.

A primeira menção sobre a BNCC foi na Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 205, e afirma que:

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

Ainda na CF, no Artigo 210, há menção de que é necessário organizar uma BNCC que dará direcionamento a um modelo único:

[...] serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (BRASIL, 1988).

Não somente a CF menciona a BNCC, mas também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), considerado um documento legítimo da Educação brasileira, afirma o Artigo 9º, inciso IV:

[...] a LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere

¹A definição e o objetivo da BNCC são encontrados no site: basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base. Acesso em: 20 set. 2020.

ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta para a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC (BRASIL, 2017, p. 9).

Nessa direção, parece que essa política que busca uma base curricular dá prosseguimento na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em junho de 2014, a qual teve apoio de grandes empresários dos setores financeiro, siderúrgico e da comunicação a partir do “Movimento Todos pela Educação” (DANTAS, 2018). Segundo Freitas (2013), a ideologia desse Movimento é uma agremiação constituída e financiada por grandes empresários destinada a criar uma legislação favorável a suas teses e a afetar a política pública. Declara-se apartidário ou suprapartidário, porém, sempre que consegue, colocam seus seguidores em postos chaves do governo e o cérebro de toda essa articulação é o movimento. Nesse caminho, contrapõe-se ao projeto enviado pela Conferência Nacional de Educação (CONAE) ao governo federal em 2010 (DANTAS, 2018). Esse projeto resultou num documento final de “decisão política de submeter ao debate social as ideias e proposições em torno da construção do Sistema Nacional de Educação, que assegurasse a articulação entre os entes federados e os setores da sociedade civil” (DOCUMENTO FINAL, 2010, p. 7). O documento analisava a situação educacional do Brasil e suas perspectivas baseando-se nos diferentes níveis, etapas e modalidade de educação com participação dos segmentos educacionais e sociais em todo o território brasileiro (DOCUMENTO FINAL, 2010, p. 7).

O objetivo do “Movimento Todos pela Educação” foi contribuir para que o currículo brasileiro se inclinasse para um ensino mecanicista, tecnicista e acrítico desde o Ensino Fundamental. Nesse sentido, o Estado se torna autônomo e com vontade própria ou entendido como unidade do aparelho e encarnação do Bem Comum, como problematiza Pronko (2016), em que um determinado grupo da sociedade civil e o mercado são atores do Estado como sujeito.

Todos pela Educação foi fundado em 6 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo, e se auto define como uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária. Porém é formado por grandes empresários, que se reuniram para refletir sobre a realidade educacional brasileira na atual configuração do capitalismo. Segundo Martins (2009) esse grupo verificou que a baixa qualidade da educação brasileira trazia sérios problemas para a capacidade competitiva do país, comprometendo também o nível de coesão social dos cidadãos. O “Movimento Todos pela Educação” concluiu que a “incapacidade” técnica e política dos governos na realização de políticas educacionais ao longo dos anos havia criado sérios problemas para os interesses do capital. Diante dessas constatações, os empresários criaram o “Todos pela Educação”, com a missão de mudar o quadro educacional do país, principalmente no que se refere à qualidade da educação. O projeto elaborado para impulsionar as ações do

organismo foi denominado de “Compromisso Todos pela Educação” (MARTINS, 2009). Os contribuintes desse movimento são representados como “patrocinadores” da organização e encontram-se divididos em três níveis: Fundação Coleman, Fundação Jacobs e Instituto Gerdau. Ao todo, a organização conta com dez contribuintes: Grupo Gerdau, Grupo Suzano, Banco Itaú, Banco Bradesco, Organizações Globo. Grupos predominantes no setor financeiro.

Destinaram assim a BNCC para formar cidadãos tecnicistas, não reflexivos e alienantes de acordo com seus interesses de mercado, visto que a lógica vigente organizada é da burguesia, pois na Ideologia Alemã, Marx e Engels (2007) afirmam que:

mas esse Estado não é nada mais do que a forma de organização que os burgueses se dão necessariamente, tanto no exterior como no anterior, para a garantia recíproca de sua propriedade e de seus interesses (MARX e ENGELS, 2007, p. 75).

Nesse sentido, a língua inglesa na BNCC se torna de interesse pela burguesia brasileira como língua do mercado e do capital.

BNCC E A ÁREA DAS LINGUAGENS

Na BNCC, as disciplinas do ensino fundamental ficaram divididas dentro de áreas: área de linguagens, área de matemática, área de ciências da natureza, área de ciências humanas e área de ensino religioso. A área das linguagens possui as disciplinas como artes, educação física, língua portuguesa e língua inglesa especificamente nos anos finais.

Um dos grandes objetivos do ideal neoliberal em relação à educação é tentar tornar a língua inglesa uma língua franca e globalizada. Segundo Pennycook (1994), essa naturalidade de um inglês mundial se deu por meio de uma força global, na qual agem interesses colonialistas e neocolonialistas e nos quais a principal intenção seria a expansão não somente a língua, mas de ideais que promovam o inglês dentro dos parâmetros ocidentais e modernos, que incluem o progresso², o capitalismo³ e o liberalismo⁴.

²(O progresso é explicado como um fenômeno linear, cuja tendência automática é o aperfeiçoamento humano, todas as ações do homem realizadas em seu nome. Mas infelizmente já conhecemos as consequências: na busca do progresso, as construções urbanas tornaram a vida humana cada vez mais solitária; as fábricas poluem o ar; a especulação imobiliária destrói o verde; a modernização da agricultura torna mais miserável a vida dos bóias-frias; a opulência não expulsa a miséria, mas convive com ela lado a lado) (ARANHA, 1993, p. 142).

³(O surgimento do capitalismo determinou a intensificação da procura do lucro e confinou o operário à fábrica, retirando dele a posse do produto. Mas não é apenas o produto que deixa de lhe pertencer. Ele próprio abandona o centro de si mesmo. Não escolhe o salário - embora isso lhe apareça ficticiamente como resultado de um contrato livre -, não escolhe o horário nem o ritmo de trabalho e passa a ser comandado de fora, por forças estranhas a ele) (ARANHA, 1993, p. 33).

⁴(Teoria política e econômica surgida no século XVII e que exprime os anseios da burguesia. Defende os direitos da iniciativa privada, restringe o mais possível as atribuições do Estado e opõe-se vigorosamente ao absolutismo) (ARANHA, 1993, p. 353).

Já no Ensino Médio, as disciplinas foram divididas em áreas como área matemática e suas tecnologias, área ciências da natureza e suas tecnologias, área ciências humanas e sociais aplicada e área das linguagens e suas tecnologias. Na área das linguagens e suas tecnologias, há o seguinte enunciado para uma de suas definições: “[...] aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho” (BRASIL, 2018, p. 477). No entanto, parece aprofundar somente no conhecimento de trabalho visto que não haverá disciplinas, professores nem momentos específicos para serem ensinadas outras línguas da mesma forma como a língua inglesa, distanciando-se assim dos aspectos sociais. Assim continua: “[...] estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade [...]” (BRASIL, 2018, p. 477), porém não se menciona nenhuma disciplina com nome de língua estrangeira fora o inglês, nenhuma língua vernácula a não ser a Libras, mas mesmo sendo citada, não é direcionada dentro de nenhuma disciplina específica. A língua indígena é dirigida como língua materna do próprio povo, ou seja, será muito provável que na prática nenhuma dessas línguas sejam ensinadas nas escolas regulares brasileiras.

Assim como no Ensino Fundamental, será obrigatório o ensino de língua inglesa, já que, desde a Medida Provisória (MP) n. 746/16, enviada pelo Executivo Federal ao Congresso Nacional em 23 de setembro de 2016, aprovada pelo Senado no dia 8 de fevereiro de 2017 e sancionada pelo Executivo Federal no dia 16 de fevereiro de 2017, consolidando, assim, na Lei 13.415/17, reformando o Ensino Médio no Brasil e alterando artigos da LDBEN n. 9.394/1996, que, segundo Dantas (2018), denotou uma clara afronta à democracia e à sociedade brasileira.

A língua inglesa se tornou obrigatória e, portanto, a Lei n. 11.161/05 foi revogada, visto que a língua espanhola era língua estrangeira obrigatória do currículo do Ensino Médio. A língua espanhola é oficial em vinte e um países e sete deles fazem fronteira com o Brasil. Também a língua espanhola é a língua oficial do Mercosul. É a segunda língua mais falada no mundo, ficando atrás apenas do mandarim. Pode-se encontrar falantes do idioma nos Estados Unidos, nas Filipinas (antiga colônia espanhola) e até mesmo na África.

A língua inglesa vem ocupando espaço como reflexo da globalização e da cultura hegemônica norte americana. Anjos (2016) comenta a preocupação de alguns países, como o Brasil, em reforçar o ensino de inglês em busca de estarem prontos para os novos desafios globais atravessados pela influência da língua inglesa nos âmbitos pessoais e profissionais. É possível afirmar que esse reforço demarca a fundamentação global da língua inglesa enquanto imperialista e colonizadora. Anjos (2016, p. 97) afirma que “para Rajagopalan (2003, p. 99), essa questão do imperialismo linguístico é um fator que tem afetado diretamente o ensino e a aprendizagem de línguas, já que este provocou um efeito avassalador nas sociedades”.

Como afirma Campbell (2008), a dependência econômica, política e cultural reflete numa hegemonia linguística havendo uma ligação estreita entre as classes privilegiadas no

Brasil e a hegemonia estadunidense. Inferimos, no contexto atual, que o “Movimento Todos pela Educação”, formado por grandes empresários, tem interesses na cultura norte-americana e segue um modelo tecnicista que influenciou a BNCC, afetando o ensino de várias outras línguas, tanto o espanhol quanto a Língua Brasileira de Sinais, pois não veem forma de atingir capital por meio dessas línguas. O caso se repete desde a chegada dos portugueses no nosso território, e segundo Oliveira (2009, p. 20) a língua portuguesa é a língua do Brasil foi e é fundamental, para obter consenso das majorias para as políticas de repressão às outras línguas e que hoje são minoritárias. Atualmente, nossas culturas e línguas ainda sofrem um holocausto pela hegemonia dominante vindo de um viés capitalista não apenas pela língua portuguesa, mas também pela língua inglesa.

Além de ser retirada a língua espanhola do currículo como primeira língua obrigatória, também não se menciona a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina pertencente ao currículo no itinerário formativo, mas sim pertencente às linguagens de forma abstrata. A Libras é uma língua pertencente à comunidade surda do Brasil e reconhecida pela Lei n. 10.436 no dia 24 de abril de 2002, e o seu decreto n. 5.626 no dia 22 de dezembro de 2005, o qual regulamenta tal lei e fundamenta a Educação Bilíngue para os surdos (BRASIL, 2005) e a disciplina de Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia. No capítulo II do referido decreto, afirma-se:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005, p. 1).

Também as instituições federais devem garantir o ensino de Libras desde a educação infantil até o ensino superior para pessoas surdas, principalmente no atendimento educacional especializado e apoiar a comunidade escolar como um todo na difusão da Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola etc. No capítulo IV, afirma-se:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos (BRASIL, 2005, p. 4).

Ainda no mesmo capítulo, institui não somente as instituições federais, mas também privadas, estaduais e municipais para a implementação das medidas referidas:

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005, p. 5).

Por isso, é incompreensível que se tenha a língua inglesa como língua obrigatória no itinerário formativo para atender o mercado e não se pense numa proposta consolidada para as outras línguas brasileiras como a Libras, por exemplo, já que o decreto n. 5626 garante o ensino desta nas escolas.

Seria interessante também se repensar da importância do ensino das línguas indígenas, como o Guarani, Kaingang e Xokleng e também das africanas como Iorubá, por exemplo, escolas regulares.

Nesse sentido, frente ao enunciado anterior da BNCC que afirma permitir estudo em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas, indígenas e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), faço as seguintes perguntas de reflexão:

1. Em qual dessas disciplinas será ensinada a Língua Brasileira de Sinais e Línguas Indígenas?
2. Quem ensinará a Língua Brasileira de Sinais e as línguas indígenas?
3. Em que momento serão ensinadas Língua Brasileira de Sinais e as línguas indígenas?
4. Como ficará o surdo nas escolas regulares sem o atendimento com Língua Brasileira de Sinais, principalmente no atendimento educacional especializado?

5. O que faz com que a língua inglesa seja ensinada como língua obrigatória como língua estrangeira e o espanhol não?
6. Como ficam aqueles que possuem uma formação para ensino de Língua Brasileira de Sinais por meio do curso de Letras-Libras⁵?
7. Por que a língua espanhola deixou de ser ensinada desde a reforma do ensino médio?
8. O que faz com que a língua inglesa e não a espanhola seja a língua da globalização?

Estas questões são provocações para refletir sobre como um grupo da sociedade civil interfere nas decisões do Estado de forma privada e afeta o todo resto. O consenso e a coerção são funções de organização e conexão em que intelectuais são prepostos do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é:

1) do consenso espontâneo dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social [...]; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura legalmente a disciplina dos grupos que não consentem, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo (GRAMSCI, 2000, p. 20-21).

Por isso, a orientação ao consenso às massas e o ato de disciplinar os grupos que não consentem através da coerção é uma estratégia de garantir as ideologias das classes dominantes para manter/impor suas ideias privadas. Pronko (2016) afirma que é necessário a superação das formas aparentes que assumem na construção de um senso comum coletivo, de desnaturalização dos seus conteúdos, formas e efeitos, no sentido de uma compreensão mais plena, capaz de alavancar intervenções efetivas sobre o real no sentido de sua transformação, pois esses conflitos e tensões atravessam a análise das políticas educacionais, tanto na sua história quanto na contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio de uma análise documental, o artigo procurou refletir sobre a BNCC identificando a hegemonia da língua inglesa como língua estrangeira obrigatória no itinerário formativo do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

O artigo também buscou identificar a intervenção do Movimento Todos pela Educação na afirmação da BNCC como sociedade civil organizada interferindo na sociedade política na perspectiva de Estado Ampliado baseado em Gramsci. Assim sendo, o movimento priorizou a

⁵ O primeiro curso de graduação em Letras-Libras após o decreto 5626 foi inaugurado em 2006 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na modalidade à distância que após três anos, em 2009, tornou-se presencial e logo esse feito incentivou outras universidades a inaugurar o curso na modalidade presencial.

língua inglesa como língua estrangeira na área das linguagens numa ideologia mercadológica e fabril. Apenas a Língua Brasileira de Sinais e línguas indígenas foram mencionadas nas linguagens e suas tecnologias de forma abstrata, não sendo identificada nenhuma disciplina específica para serem ministradas. A língua espanhola não foi mencionada nem as línguas de cultura africana.

Portanto, assim como a classe dominante burguesa organiza-se como sociedade civil para interferir politicamente na educação, a classe dominada também poderá se organizar para que o ensino de suas línguas e culturas sejam também ensinadas nas escolas no itinerário formativo. A organização poderá acontecer por meio de associações, federações, partidos etc. Essa constatação da possibilidade da intervenção civil no Estado, nos permite distanciar do conceito liberal de Estado que decorre da noção de “estado natureza” de caráter a-histórico, possibilitando compreender que, por meio da organização civil e luta social, é possível intervir na política para que mudanças sejam feitas principalmente para que respeitem as leis vigentes.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofando, Introdução à Filosofia**. 2ª edição São Paulo. Editora Moderna, 1993.
- ANJOS, Flavius Almeida dos. **O inglês como Língua Franca Global da Contemporaneidade**: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. Revista Letra Capital, 2016.
- BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta A Lei no 10.436, de 24 de Abril de 2002, Que Dispõe Sobre A Língua Brasileira de Sinais - Libras, e O Art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Brasília. Disponível em: [//planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 20 maio de 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **CONAE**: Conferência Nacional de Educação 2014: Documento Final, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar (3ª versão). Abr. 2017.

CAMPBELL, Courtney Jeanette. **Imperialismo Linguístico: A História do Ensino de Inglês no Recife 1946-1971**. (Dissertação). Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, 2008.

DANTAS, Jéferson Silveira. **O Ensino Médio em disputa e as implicações da BNCC para a área das Ciências Humanas**, São Paulo- SP, Revista Universidade e Sociedade Andes-SN, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Caminhos da avaliação de sistemas educacionais no Brasil: o embate entre a cultura da auditoria e a cultura da avaliação. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernardete (Orgs.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores**. Florianópolis: Insular, 2013, p. 120-147

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, VI, 2000-2001.

MARTINS, André Silva. **A Educação Básica no Século XXI: o projeto do organismo "Todos pela Educação"**, Práxis Educativa, Ponta Grossa.v.4, n.1, p. 21-28, jan.-jun., 2009. Disponível em //periódicos.uepg.br//. Acesso em: 1 jun. 2020.

MARX, K e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Marx e o Marxismo: o Estado Ampliado como Ferramenta Metodológica**, v. 2, n. 2, jan/jul, 2014.

OLIVEIRA, Gilvan Muller. **Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência lingüística**. Université Fédérale de Santa Catarina Coordenador do IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística, Synergies Brésil n. 7 – 2009.

PENNYCOOK, Alstair. **The Cultural Politics of English as an International Language**. London: Longman, 1994.

PRONKO, Marcela Alejandra. **Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico**. Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, Buenos Aires, Argentina, 2016.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma Linguística Crítica: Linguagem, Identidade e Questão Ética**. São Paulo: Parábola, 2003.

RAJAGOPALAN, Kanavillil (Org.). **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola, 2005.

Recebido para publicação em: 24 abr. 2020.

Aceito para publicação em: 24 set. 2020.