

Disputas discursivas e educação empreendedora: a apropriação da BNCC por segmentos privatistas no ensino médio

Discursive disputes and entrepreneurial education: the appropriation of the BNCC by private segments in high school

Shayane França Lopes

RESUMO

Este artigo, que se origina da nossa pesquisa de doutorado, analisa a construção discursiva da educação empreendedora no contexto da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), com foco nos segmentos privatistas, particularmente a Fundação Lemann. A partir da Análise Cartográfica do Discurso, articulada a referenciais foucaultianos e à Linguística Aplicada de vertente discursiva, investiga-se como enunciadores alheios ao cotidiano escolar constroem efeitos de verdade que legitimam sua atuação sobre a escola pública. O *corpus* da pesquisa constitui-se de enunciados divulgados por atores institucionais privatistas entre 2018 e 2020. A análise evidencia estratégias linguísticas que produzem um ethos de autoridade, recorrendo ao uso da primeira pessoa do plural, à repetição de termos como “qualidade”, “protagonismo” e “equidade” e à articulação com instâncias decisórias, como o Conselho Nacional de Educação. Constatou-se que esses discursos não apenas promovem a inserção do ideário empreendedor no currículo público, como também deslegitimam a experiência e a voz dos profissionais da educação. Ao contrastar esses discursos com os de entidades da contraconduta, como ANPED e ANFOPE, observa-se uma interincompreensão estrutural. A pesquisa contribui

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2026n71.1503>

* Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, shayanelopes@id.uff.br, <https://orcid.org/0000-0003-1478-2480>

para o debate crítico sobre a presença do capital privado na educação pública e reforça a importância de se problematizar a naturalização de discursos empresariais no campo educacional.

Palavras-chave: educação empreendedora; BNCC; discurso privatista.

ABSTRACT

This article, which originates from our doctoral research, analyzes the discursive construction of entrepreneurial education in the context of the National Common Curricular Base of High School (BNCC-EM), focusing on the private segments, particularly the Lemann Foundation. From the Cartographic Analysis of Discourse, articulated with Foucaultian references and Applied Linguistics of a discursive nature, it is investigated how enunciators alien to the school daily life construct effects of truth that legitimize their action on the public school. The corpus of the research consists of statements released by institutional private actors between 2018 and 2020. The analysis highlights linguistic strategies that produce an ethos of authority, resorting to the use of the first person plural, the repetition of terms such as “quality”, “protagonism” and “equity” and the articulation with decision-making bodies, such as the National Council of Education. It was found that these discourses not only promote the insertion of entrepreneurial ideas in the public curriculum, but also delegitimize the experience and voice of education professionals. When contrasting these discourses with those of counter-conduct entities, such as ANPED and ANFOPE, a structural intercomprehension is observed. The research contributes to the critical debate on the presence of private capital in public education and reinforces the importance of problematizing the naturalization of business discourses in the educational field.

Keywords: entrepreneurial education; BNCC; privatist discourse.

1 Reflexões iniciais e pressupostos teóricos

O Governo Federal encaminhou ao Congresso Nacional a Medida Provisória n. 746, conhecida como MP da Reforma do Ensino Médio, e, em cinco meses, essa MP já havia sido convertida na Lei n. 13.415 (Brasil, 2017). A rapidez de todo esse processo fez com que muitos olhares se lançassem sobre a imposição. Da Lei para o documento Base Nacional Comum Curricular –

Ensino Médio (doravante BNCC-EM), bastou um curto período, uma vez que a Lei dava legitimidade a um documento que ainda não estava pronto. Essa legitimação que se deu por meio da linguagem – no momento em que se referia ao documento BNCC-EM antes da sua existência – ativou meu interesse em pesquisar sobre como é possível trazer realidades à existência por meio da linguagem, como o “haja luz” proferido pelo Deus Todo-Poderoso.

Minha proposta é que, por esta pesquisa, possamos tornar públicos os impactos que se materializam no chão da sala de aula, mas que tiveram sua origem em interferências, constituídas pela/na linguagem provenientes de decisões tomadas por pessoas alheias à área da educação. Nesse sentido, a cartografia nos permite acompanhar o traçado das linhas que compõem um plano sempre em movimento, cuja tecedura se faz em todos os sentidos e direções, em uma comunicação que não se esgota (Passos; Barros, 2010 *apud* Passos; Kastrup; Escóssia, 2010). Busco ampliar as discussões acerca do cenário educacional, sob a perspectiva ética em uma inter-relação como pesquisadora, profissional da educação, servidora pública, cartografando o real a partir do real, em que me deixo “afetar por questões relevantes do ponto de vista social” (Deusdará; Rocha, 2021, p. 217), e não por simulações.

A investigação mobilizada para conhecer o contexto em que a educação se encontra é o que me possibilita constituir o *corpus* e, a partir dele, orientada pela análise cartográfica do discurso, colocar em evidência as práticas que permitem a atuação dos segmentos privatistas em um lugar de tomada de decisões. Segundo Deusdará e Rocha (2021, p. 14):

[...] fazemos um percurso dos estudos discursivos com base em pistas deixadas pela cartografia e inventamos um itinerário nosso para revisitar a AD, o que significa dizer que não há uma única versão do projeto que denominamos AD, ou seja, são múltiplas as suas histórias. Dito de outro modo, para incluir a perspectiva da cartografia no horizonte dos estudos do discurso, foi preciso propor uma cartografia desse campo do saber, revisitando suas linhas de força e tensionando seus modos de fazer. Eis como entendemos uma Análise cartográfica do discurso.

Como apresentado em parágrafos anteriores, a educação transborda de incoerências e de paradoxos. Um desses paradoxos é a Base Nacional Comum Curricular, documento que autoriza intervenções e vem garantindo o livre acesso do mercado à educação pública. A Base é um objeto constituído discursivamente por diversos enunciados, em diversos gêneros, que circulou sustentado na palavra; palavra que autorizou reformas educacionais e impôs novas práticas escolares. Este conjunto de impactos a partir da BNCC é o problema que justifica a realização desta pesquisa e nos encaminha à pergunta para a qual buscamos resposta: como, discursivamente, os segmentos privatistas alheios às práticas de formação e à atuação no âmbito escolar das redes públicas de ensino vêm ocupando espaços de fala dos efetivos profissionais do campo da educação? Tendo como propósito vir a contribuir para a ampliação das problematizações que estão em embate no âmbito da Educação Básica, especificamente no Ensino Médio (EM), nosso objetivo geral é identificar, pelo viés da análise cartográfica do discurso, características discursivas comuns em enunciados relativos à educação, sobretudo pública, produzidos por participantes dos segmentos privatistas.

Visando alcançar esse objetivo geral, traçamos dois objetivos específicos: mapear as práticas institucionais que sustentam os discursos dos segmentos privatistas, visando à apropriação de efeitos de verdade; desnaturalizar, por meio das análises linguístico-discursivas, as verdades constituídas pelos segmentos privatistas sobre a educação pública brasileira.

Apresentada a pergunta de pesquisa e os objetivos geral e específicos, esclarecemos que a discussão se apoia na concepção da Linguística Aplicada de vertente discursiva, tendo como base preceitos da Análise do Discurso (AD), tais como discurso (Maingueneau, 2008), interdiscurso (Maingueneau, 2008), interincompreensão (Maingueneau, 1997, 2008; Deusdará; Rocha, 2021), prática discursiva (Maingueneau, 1997, 2008; Foucault, 2009; Deusdará; Rocha, 2021) e, no campo dos estudos da cartografia social, os conceitos de rizoma (Deleuze; Guattari, 1995) e de cartografia (Deleuze; Guattari, 1995; Deusdará; Rocha, 2021; Passos; Kastrup; Escóssia, 2010; Souza, 2019). A

grande contribuição da Linguística Aplicada para esta pesquisa consiste na sua interface entre o linguístico-discursivo e o social, transitando entre as áreas humanas e as áreas sociais. E é via linguagem que o social vai sendo construído, uma vez que tudo o que se diz sobre o social se diz pela linguagem. A partir dessa fundamentação teórica, nossa proposta é analisar, por meio do não dito (Foucault, 2008) – sob a base da noção de prática discursiva (Maingueneau, 1997, 2008; Foucault, 2009; Deusdará; Rocha, 2021), que nos permite ir além da materialidade linguística – e do discurso relatado (Maingueneau, 2011) – sob a perspectiva da semântica global (Maingueneau, 2008) – enunciados sobre educação proferidos por três atores dos segmentos privatistas distantes do chão da escola, sendo esse o *corpus* deste estudo, que se origina da pesquisa de doutoramento da autora¹.

2 Aspectos metodológicos

Esta pesquisa inscreve-se no campo da Linguística Aplicada de vertente discursiva, fundamentando-se nos pressupostos da Análise Cartográfica do Discurso, conforme proposta por Deusdará e Rocha (2021). Essa abordagem metodológica dialoga com os estudos de Deleuze e Guattari (1995), Passos, Kastrup e Escóssia (2010) e Souza (2019), assumindo um posicionamento ético-estético-político que recusa modelos rígidos de análise e propõe, em contrapartida, a produção de um conhecimento processual, implicado e situado. Nesse sentido, o rigor metodológico não se traduz em neutralidade, mas em uma atitude de escuta e de atenção aos efeitos da pesquisa sobre o objeto, o pesquisador e os resultados obtidos.

A Análise Cartográfica do Discurso, conforme operada neste trabalho, exige o envolvimento subjetivo da pesquisadora, que se reconhece como parte constitutiva do campo investigado. Ao compreender a pesquisa como uma

1 Dadas as limitações de extensão impostas pelo gênero artigo, este manuscrito focalizará a divulgação dos resultados. Para uma compreensão ampla de toda a pesquisa, convidamos os leitores à consulta da tese da autora (XXX).

intervenção, reconhece-se que a dimensão afetiva e política da experiência não apenas influencia, mas também constitui o processo analítico. Assim, em lugar de categorias previamente definidas, trabalha-se com movimentos de aproximação e de afetação, construindo o percurso investigativo em articulação com os acontecimentos que emergem da realidade.

O *corpus* da pesquisa foi produzido – e não simplesmente coletado – a partir da identificação de enunciados discursivos sobre a (BNCC-EM), emitidos por representantes de três atores institucionais dos segmentos privatistas: o Movimento pela Base (MPB), o Todos pela Educação (TPE) e a Fundação Lemann (FL). A seleção desses enunciados considerou sua relevância temática e o contexto histórico-discursivo de sua circulação, especialmente entre dezembro de 2018 e maio de 2020. A constituição do *corpus* levou em conta, ainda, o papel público dessas instituições na formulação e na difusão de discursos sobre políticas educacionais.

Do ponto de vista teórico-analítico, a pesquisa mobiliza noções como prática discursiva (Foucault, 2009; Maingueneau, 1997, 2008), interdiscurso e discurso relatado (Maingueneau, 2011), semântica global (Maingueneau, 2008) e o conceito foucaultiano de não dito (2008b). Esses referenciais permitem que a análise vá além da materialidade linguística imediata, alcançando camadas de sentido que operam nos interstícios do que é dito, revelando estratégias de construção de autoridade, apagamentos e deslocamentos no campo discursivo da educação pública.

A noção de rizoma, tal como formulada por Deleuze e Guattari (1995), constitui um dos pilares conceituais do método, ao possibilitar a compreensão das relações discursivas não como estruturas fixas e hierárquicas, mas como redes múltiplas, interconectadas e móveis. Essa concepção rizomática orienta a leitura dos discursos que se entrelaçam em torno da BNCC-EM, revelando linhas de força que articulam o público e o privado, o estatal e o mercadológico, o pedagógico e o empresarial.

A metodologia adotada envolve, portanto, procedimentos que rejeitam a pretensa objetividade da neutralidade científica e acolhem a implicação

do sujeito pesquisador. O objeto de estudo é entendido como um campo em disputa, construído pelas relações de força que atravessam a linguagem, as instituições e os saberes. O processo investigativo demanda, assim, uma escuta atenta às condições de enunciabilidade e aos efeitos de verdade que os discursos analisados buscam produzir.

Nesse sentido, os objetivos específicos da pesquisa são: (1) mapear as práticas institucionais que sustentam os discursos dos segmentos privatistas com vistas à apropriação de efeitos de verdade; e (2) desnaturalizar, por meio da análise linguístico-discursiva, as verdades constituídas por tais segmentos sobre a educação pública brasileira. A análise cartográfica, nesse contexto, atua como um instrumento de visibilização das estratégias discursivas mobilizadas pelos atores investigados, em sua tentativa de legitimar interferências no campo educacional.

Ao acompanhar os movimentos dos discursos no tempo e no espaço, a cartografia permite evidenciar as conexões rizomáticas que sustentam as falas dos segmentos privatistas, bem como as condições que tornam possível sua circulação como verdades sobre a educação pública. Os enunciados são analisados a partir de eixos temáticos emergentes, os quais são interpretados à luz da semântica global, de modo a explicitar o processo de significação da educação operado nos discursos do MPB, do TPE e da FL.

Por fim, o método cartográfico se afirma como uma aposta na criação de deslocamentos analíticos que interroguem as verdades cristalizadas sobre a escola pública e seus profissionais. Ao conjugar linguagem, mundo e sujeito como uma tríade indissociável (Deusdará; Rocha, 2021), esta abordagem propõe-se não a explicar ou resolver um problema, mas a provocar fissuras no já instituído, abrindo espaço para a emergência de novos sentidos e de outros modos possíveis de pensar a educação.

3 Análise e discussão dos resultados: a educação empreendedora

A Fundação Lemann se apresenta como “uma organização de filantropia familiar”; menciona, também, que se trata de uma Fundação “sem fins lucrativos que colabora com iniciativas para a educação pública em todo o Brasil e apoia pessoas comprometidas em resolver grandes desafios sociais do país”, parceira de “secretarias de educação e governos” e anuncia: “Nós não vendemos nenhum produto educacional, não estamos associados a nenhuma organização privada e não apoiamos nenhum partido político, coligação ou campanha eleitoral”. Esclarece, ainda, que busca ajudar na construção de um país “justo, inclusivo e avançado” (Fundação Lemann, [2020?]). A FL presta apoio a algumas entidades ligadas à filantropia, como, por exemplo, a Sinapse, uma biblioteca virtual ligada ao Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE) que reúne publicações sobre filantropia, investimento social privado e terceiro setor (SINAPSE, [2021?]).

No que se refere à análise linguístico-discursiva, sob a voz do enunciador FL, temos os seguintes enunciados: *Debater a BNCC do Ensino Médio é uma oportunidade de mudança; Jovens participam de audiências da BNCC do Ensino Médio e BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando.*

É preciso situar o leitor no que diz respeito à educação empreendedora e à forma como a FL atua direcionada por (e para) essa visão do empreendedorismo educacional.

A Fundação Lemann, por meio da marca Nova Escola, que desde 2016 pertence ao grupo, dedica-se a fornecer informações, sequências didáticas e certificados relacionados à educação empreendedora, que é grafada com iniciais maiúsculas pela Revista:

A Educação Empreendedora é uma ferramenta para os educadores despertarem e motivarem os alunos para a construção de ideias inovadoras, auxiliando a formação de cidadãos críticos, autônomos, transformadores e empreendedores. [...] Se no dia a dia, você se preocupa em criar

espaço de participação e protagonismo para crianças e adolescentes com propostas que fazem sentido para eles, já está no caminho da Educação Empreendedora. Mas, além do protagonismo dos educandos e da contextualização, a experiência é parte crucial da abordagem em questão. [...] Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especificamente, a Educação Empreendedora pode ser explorada também com temas como trabalho, negócios e meio empresarial – possíveis de serem explorados no Ensino Médio também, especialmente no último ano (Ferreira, 2020a).

O foco da educação empreendedora, pelo que se vê, está na busca por soluções de problemas e no protagonismo do estudante e pode ser detalhada em sete tópicos, de acordo com a revista mantida pela FL: compreender o problema; pesquisar jeitos de resolvê-lo; verificar a possibilidade de colocar uma das soluções em prática; mudar de ideia ou adaptá-la caso necessário; conversar com os demais envolvidos sobre qual caminho seguir e argumentar sobre isso, além de escutar e analisar as ideias deles; permitir se reinventar quando alguma ideia falhar; ser resiliente e persistente para alcançar o objetivo final (Ferreira, 2020a).

Afirma-se que pela educação empreendedora os alunos poderão se formar como “pessoas capazes de se posicionar, solucionar problemas, se reinventar, ser resiliente e trabalhar em equipe, entre outras competências” (Ferreira, 2020b). A revista anuncia também sua parceria com a Gerdau, responsável pelo desenvolvimento de 70 planos de aula, agrupados em sequências didáticas para turmas do Ensino Fundamental, além de projetos institucionais com temas que contemplam a atuação social da Gerdau. Segundo Paulo Boneff, líder de Responsabilidade Social da Gerdau, projetos como esse contribuem para a educação empreendedora, refletindo na “transformação social por meio do empreendedorismo” (Ferreira, 2020b).

Desde 2014, a Nova Escola já anuncia seu desejo por contribuir com a formação de professores e ressalta seu grande interesse pela BNCC (Carvalho, 2019). A marca disponibiliza sequências didáticas de educação empreendedora ditas alinhadas à BNCC e também cursos *online* gratuitos com emissão de certificado:

Para você aprofundar seus estudos e ter mais embasamento para trabalhar a Educação Empreendedora com seus alunos, estamos produzindo uma trilha com 4 cursos autoinstrucionais imperdíveis. Os 2 primeiros já estão no ar! - Educação Empreendedora Alinhada à BNCC; - Educação Empreendedora: Primeiros Passos no Ensino Fundamental 1 (Ferreira, 2020b).

O enunciador Revista Nova Escola, além de assumir o lugar daquele que está apto a formar professores, recorre ao discurso de crise no sistema educacional público brasileiro, o que parece ser uma constante no discurso dos segmentos privatistas, pois, a partir dele, argumenta-se em favor da interferência do capital privado.

Buscando aprofundar a compreensão sobre educação empreendedora e sobre a forma como sua relação com a FL impacta na sala de aula de escolas públicas, apresentamos informações sobre uma parceria feita entre a SEEDUC/RJ e o SEBRAE com vistas à capacitação de professores para a educação empreendedora na Rede Estadual:

O ensino do empreendedorismo nas escolas já é uma realidade graças ao convênio pioneiro entre *SEBRAE/RJ* e *Governo do Estado do Rio de Janeiro*. Pelo termo de cooperação, o SEBRAE/RJ capacitará professores, permitindo acesso de aproximadamente cinco mil alunos à educação empreendedora em dois anos. [...] Além de desenvolver o programa, o Sebrae disponibilizou todo o material de apoio e viabilizou a participação de 100 diretores escolares no *Seminário EMPRETEC*, que utiliza metodologia do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) para identificar, estimular e desenvolver o comportamento empreendedor. A inserção do empreendedorismo no sistema educacional propiciará aos estudantes o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para assumirem o protagonismo de suas vidas e de negócios. A iniciativa da SEEDUC é pioneira e já está sendo vista como referência nacional. As temáticas principais dos cursos referem-se a características empreendedoras; criatividade e inovação; identificação de oportunidades; formas de empreender; avaliação de perfil e ideias de negócios. Ainda fazem parte do conteúdo noções sobre o mundo do

trabalho; administração do tempo; comunicação e trabalho em equipe (Agência SEBRAE de Notícias, 2018, grifos originais)

Além do SEBRAE, o Instituto Ayrton Senna também é um parceiro da SEEDUC/RJ na educação empreendedora. Em publicação do sítio do IAS, explica-se a iniciativa:

[...] os alunos terão aulas sobre como empreender e abrir negócios, além de carga horária adicional em Português, Matemática e Inglês. [...] A partir de uma visão de educação integral, escolas podem estimular os estudantes a serem protagonistas na construção de sua aprendizagem e no desenvolvimento de competências. É o que sugere uma proposta do Instituto Ayrton Senna para o Ensino Médio que conta com diversas estratégias para isso. [...]

Do ponto de vista da reestruturação curricular, a proposta de Educação Integral em tempo integral traz uma importante inovação para escolas de Ensino Médio. Os componentes curriculares são organizados em Áreas de Conhecimento e Núcleo Articulador. [O núcleo articulador é] voltado ao desenvolvimento de projetos pelos alunos, sempre orientados por professores, e agrega componentes curriculares inovadores (Instituto Ayrton Senna, [2019?]).

Destacamos, a seguir, alguns fragmentos dos enunciados da FL nos quais nos baseamos para fazer a análise linguístico-discursiva. O primeiro aspecto no qual iremos nos deter diz respeito ao uso da primeira pessoa do plural, que aparece nos três enunciados selecionados para compor o *corpus* desta pesquisa sob a enunciação da FL. O uso dessa pessoa se manifesta nos pronomes pessoais do caso reto, nos pronomes possessivos e nas formas verbais, como pode ser visto dos Fragmentos 01 ao 08.

Fragmentos – O nós: FL e coenunciadores – FL

(01)	Leia <i>nossa</i> fala feita durante a 1ª Audiência Pública da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio em Florianópolis (grifo nosso).
(02)	<i>Participamos</i> da discussão da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio na 1ª Audiência Pública realizada pelo Conselho Nacional de Educação (grifo nosso).
(03)	Nesta sexta-feira, 05 de julho, <i>acompanhamos e participamos</i> da audiência pública sobre a Base Nacional Comum Curricular em Fortaleza, Ceará (grifos nossos).
(04)	<i>Vimos</i> que muitos atores, entre eles MEC e Consed, bem como este Conselho, estão preocupados com essas questões e comprometidos em encontrar soluções, para criar um Ensino Médio genuinamente flexível para o estudante. E <i>nós</i> também (grifos nossos).
(05)	Desde 2015, com o Movimento pela Base, <i>defendemos</i> a existência de uma política nacional que garanta os direitos de aprendizagem de todos os alunos (grifo nosso).
(06)	A principal razão de <i>acreditarmos e contribuirmos</i> com a BNCC é porque ela garante os direitos de aprendizagem de todos os alunos, de norte a sul do país, independentemente de sua renda ou local de nascimento (grifos nossos).
(07)	<i>Sabemos</i> que o modelo atual de Ensino Médio é falho e que não <i>estamos</i> conseguindo formar os jovens para a vida e para as habilidades do século 21. Por isso, <i>entendemos</i> que a BNCC do Ensino Médio é positiva e tem qualidade porque determina as competências e habilidades relevantes para os jovens concretizarem seus projetos de vida, aprendendo o que é essencial para o mundo atual, como comunicação, empatia e pensamento crítico (grifos nossos).
(08)	<i>Acreditamos</i> que só <i>vamos</i> ter aprendizagem de qualidade com muita escuta, conversa e troca de ideias. <i>Ficamos</i> felizes em ver a evolução do documento do Ensino Médio na BNCC depois que o CNE realizou as audiências regionais. [...] <i>precisamos</i> garantir condições para que a BNCC aconteça na prática, reduzindo desigualdades e enfrentando questões desde infraestrutura até valorização e formação do professor. <i>Nós continuaremos</i> juntos nessa caminhada para fortalecer o diálogo e apoiar os profissionais da educação (grifos nossos).

Fonte: Elaboração própria.

Esse embreante de primeira pessoa, também utilizado nos enunciados do TPE, é um recurso que imprime o efeito de cumplicidade ao enunciado e, em se tratando dos fragmentos da FL, além da cumplicidade, garante autoridade ao que é dito, sem espaço para questionamentos ou problematizações. Nos fragmentos agrupados acima (01 ao 08), é possível identificarmos, no plano discursivo, um uso predominante do plural de modéstia, também chamado plural majestático, em que a primeira pessoa do plural é utilizada com efeito de autodesignação e busca afastar a noção de arrogância no que foi dito. O efeito do uso desse embreante nos Fragmentos 01 a 03 e 05 se assemelha ao “nós” exclusivo, uma vez que o enunciador tem entrada em um lugar onde o coenunciador não chega: a “fala”, a participação, o acompanhamento, a defesa, o destaque são atribuídos apenas à FL, não incluindo o coenunciador. A necessidade de “garantir condições para que a BNCC aconteça na prática” e de continuar “juntos nessa caminhada para fortalecer o diálogo e apoiar os profissionais da educação” diz respeito aos próprios enunciadores que falam em nome da FL. A opção por enunciar dessa forma pode ter como um de seus efeitos a captação do coenunciador.

Do Fragmento 01 ao 08, destaca-se o lugar de fala do enunciador FL como aquele que tem entrada nas audiências públicas e, não só entrada, mas também espaço de fala em interação direta no CNE, podendo, inclusive, interpelar os Conselheiros ditando prescrições: “Cabe a vocês, Conselheiros, garantir que haja ganhos de qualidade e de direitos com essa mudança, evitando desigualdades pela diferenciação”.

No Fragmento 04, recorremos ao plano do estatuto do enunciador e do coenunciador: ao convocar MEC, CONSED e CNE em sua fala, o enunciador FL legitima sua aproximação entre essas instituições, marcando as alianças por meio das formações discursivas de cada uma delas. A menção a essas instituições nos possibilita associar a FL a um etos autorizado não só a falar sobre educação pública, mas, também, a participar, dar direções e tomar decisões divulgadas como ações “em prol da educação pública de qualidade”.

No Fragmento 06, é dito que a BNCC “garante os direitos de aprendizagem de todos os alunos, de norte a sul do país, independentemente de sua renda ou local de nascimento”, o que sabemos não ser possível, tendo em vista que as escolas estaduais, responsáveis pelo maior número de alunos brasileiros nesse nível de ensino, de acordo com o Censo da Educação Básica/ INEP (2013-2019), só têm como obrigatoriedade oferecer um único itinerário, ao passo que escolas privadas certamente, visando à matrícula de uma quantidade maior de alunos, disponibilizarão mais de um itinerário. Assim, o direito de escolha por um determinado itinerário formativo está, sim, diretamente ligado à renda de quem pode pagar por uma instituição escolar que oferte o maior número de itinerários.

Em nenhum momento é explicitado o que a FL considera “ganhos de qualidade e de direitos”, assim como, ao mencionar “desigualdades pela diferenciação”, não é possível compreender de que forma essas desigualdades seriam evitadas, uma vez que, pela Reforma do EM, legitimam-se os itinerários formativos oferecidos pelos sistemas de ensino – o que, já sabemos, reforça a desigualdade.

O enunciador institucional FL enfatiza que é aquele que fala na 1ª Audiência Pública da BNCC-EM (Fragmento 01); que participa da discussão do documento e o acompanha (Fragmentos 02, 03); que destaca a importância de ouvir e de dialogar com as escolas e com os jovens; que, assim como MEC e CONSED, também está comprometido em encontrar soluções; que defende a existência de uma política nacional em favor dos jovens estudantes e contribui com ela (Fragmentos 05, 06); que sabe que o modelo atual de EM é aquele que “[forma] os jovens para a vida e para as habilidades do século 21” (Fragmento 07) e; que fica feliz “em ver a evolução do documento do Ensino Médio na BNCC” (Fragmento 08). É desse lugar de fala que ele se apresenta, assumindo o *ethos* de promotor do processo responsável pela BNCC-EM, indicando seus interesses e agindo como o principal responsável pela empresa-escola brasileira.

Como pode ser visto ao longo dos enunciados, não há especificação do que seja “qualidade” para o enunciador FL, tampouco de como essa “equidade” será alcançada. Apesar de dizer que há uma preocupação com o EM, com a Educação Básica, com a formação, com o futuro dos jovens e com o diálogo, esse dizer não se verifica na prática da Fundação, uma vez que, entre outros fatores mencionados, não se prioriza em seu quadro de colaboradores a presença de professores, tampouco o diálogo, que se dá prioritariamente com os próprios atores dos segmentos privatistas.

Fragmentos – Qualidade e equidade – FL

(09)	A Fundação também faz parte do Movimento Pela Base, grupo de mais de <i>60 professores</i> , gestores e especialistas em educação, atuando desde 2013 a favor da criação de uma Base Nacional Comum de <i>alta qualidade</i> , sempre em diálogo com educadores de todo país (grifos nossos).
------	---

Fonte: Elaboração própria.

O enunciador institucional FL menciona, em sua apresentação, que faz parte do MPB, um “grupo de mais de *60 professores*, gestores e especialistas em educação, atuando desde 2013 a favor da criação de uma Base Nacional Comum” (Fragmento 09). No entanto, embora pareça dar relevância ao vocábulo “professores” por ser o primeiro da sequência “*professores*, gestores e especialistas”, sabemos que o MPB prioriza os gestores e os especialistas ligados a empresas e a cargos políticos, e não os professores. Ocorre o mesmo em relação à ênfase que o enunciador institucional FL dá à qualidade e à equidade, seja em relação à “educação básica pública”, à “Base Nacional Comum”, às “preocupações com o Ensino Médio”, à “formação”, ao “futuro” ou ao “resultado desse diálogo”.

A seguir, destacamos a menção feita pelo enunciador FL ao Conselho Jovem do Porvir:

Fragmento – Conexão Porvir e FL

(10)	Nós tivemos a oportunidade de fazer uma fala em que destacamos a importância de dialogar com as escolas e os jovens para garantir mais qualidade à BNCC. Nesse sentido, a audiência do Nordeste contou com a <i>presença da União Nacional dos Estudantes, o Conselho Jovem do Porvir</i> , entre outros (grifo nosso).
------	---

Fonte: Elaboração própria.

O Conselho Jovem do Porvir pertence ao Instituto Inspirare, uma “organização autônoma e sem fins lucrativos”, que desde 2012 “mapeia, produz e difunde referências para inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação a todos os estudantes brasileiros” (Porvir, [2021?]). A organização tem Anna Penido como conselheira (participou da construção da BNCC como “especialista”, emitindo o parecer referente à terceira versão, e atualmente é conselheira consultiva do MPB e diretora executiva do Centro Lemann), FL como apoiadora e IAS como parceiro (Porvir, [2021?]). Essas conexões explicam as alianças entre os pronunciamentos da FL, do Porvir, do Inspirare, do IAS e do MPB, além do TPE, cujos enunciados analisamos anteriormente. Nesta etapa da análise, por já termos passado pelos demais movimentos analíticos, podemos falar dos outros enunciadores institucionais a partir da compreensão das formações discursivas de cada um deles, em aproximações ou afastamentos. Algumas dessas alianças entre FL, MPB e TPE podem ser vistas a partir do quadro seguinte:

Quadro 1 – Formações discursivas em aliança – Segmentos privatistas

	ENUNCIADOS DA FL	PONTOS DE CONTATO COM ENUNCIADOS DO MPB E DO TPE
(11)	A intenção de permitir aos estudantes que escolham entre diferentes caminhos possíveis é positiva. [...] Hoje, oferecer apenas uma trajetória nessa etapa é umas das maiores razões para o enorme desinteresse e abandono (grifos nossos).	Protagonismo do estudante.
		Desqualificação do EM.

Fonte: Elaboração própria.

É importante observar que o vocábulo “intenção” (Fragmento 11) possibilita uma justificativa do enunciador FL em relação ao que já mencionamos nestas análises: a oferta cabe aos sistemas de ensino, e não à escolha dos estudantes. Ou seja: o enunciador institucional se resguarda no uso desse substantivo, indicando que essa escolha é uma intenção, não um fato: “A intenção de permitir aos estudantes que escolham entre diferentes caminhos possíveis é positiva”.

O modo de constituir sentidos sobre educação é comum a todos esses enunciadores institucionais mencionados, e, embora algumas instituições, em uma primeira mirada, não se enquadrem nos segmentos privatistas, alguns de seus posicionamentos se aliam à concepção de educação empreendedora, como é o caso da SEEDUC/RJ.

As relações de aliança podem ser vistas nos aspectos a que demos destaque na terceira coluna do quadro, como a desvalorização do EM (naturalização da baixa aprendizagem, do enorme desinteresse e da alta evasão do EM); a ênfase no protagonismo do estudante (possibilidade de escolha de percurso formativo); as experiências estrangeiras como referência do que deve ser seguido; a flexibilidade (promovida pela BNCC), assim como a necessidade de recursos (para implementação do documento por meio de novos modelos de oferta que demandam tecnologias, parcerias; orientação

para a necessidade de uma Base para a formação dos professores); o diálogo (discurso de valorização do diálogo com professores e discurso de valorização desse profissional da educação); educação integral (desenvolvimento integral do aluno como solução para as demandas do século XXI); competências/habilidades (valorização do currículo organizado por áreas de conhecimento e por competências e habilidades); educação empreendedora (verificada no plano do vocabulário dos enunciadores institucionais mencionados: “qualidade”, “pensamento crítico”, “resiliência”, “empatia”, “mercado de trabalho”, “mundo dos negócios”, “busca por soluções de problema”, “protagonismo do estudante”, “foco no resultado”); autolegitimação (lugar de autoridade autoatribuído que lhes permite falar sobre educação, necessidade de mudanças, desafios, garantia de condições para a construção e implementação da BNCC, promoção do diálogo e apoio aos profissionais da educação).

Ao dizerem que o estudante pode escolher o percurso formativo; que o diálogo com professores e jovens é valorizado; que há preocupação em entender as necessidades e os desejos dos professores e dos jovens; que a demanda de tecnologias será atendida para que se cumpram os novos modelos de oferta; que há ênfase no desenvolvimento integral do aluno; que se valoriza o envolvimento da sociedade, das escolas e dos jovens no processo de melhoria do EM; que a BNCC é uma garantia da redução das desigualdades; que existe uma preocupação com infraestrutura e valorização/formação profissional; que será promovido diálogo com os profissionais da educação, assim como apoio a eles etc., dificilmente esse discurso sofrerá alguma resistência. Pelo contrário: muitos serão os adeptos, pois essas propostas parecem favorecer a educação crítica emancipadora. Entretanto, ao refletir sobre cada um desses pontos a partir das análises aqui empreendidas, é possível compreender essas propostas como falaciosas. Por isso, é tão importante refletir sobre a autoverdade (Brum, 2018), cujo valor está no ato de dizer, e não conteúdo dito.

Para que as propostas dos segmentos privatistas sejam multiplicadas, MPB, TPE e FL buscam por visibilidade. E, para que seus interesses ligados

a projetos educacionais sejam incorporados à sociedade, é fundamental alcançar o maior número possível de pessoas. Desse modo, é comum que participantes desses segmentos ressaltem sua presença em ações e eventos políticos, por meio de divulgações feitas pela mídia, já que os meios de comunicação são ferramentas que tornam suas ações visíveis e viáveis. O lugar institucional ocupado por um enunciador é o que lhe permite ter seu dizer levado em consideração, por isso é preciso pertencer a instituições que tenham o reconhecimento da sociedade. Nisso consiste o sentido pelo qual os segmentos privatistas buscam dar visibilidade a suas ações ligadas à dita “educação de qualidade para todos”.

A conexão entre FL e MPB se manifesta para além do plano do vocabulário, estando presente na organização do enunciado e no conteúdo expresso respectivamente. O documento-conceito do MPB é organizado em cinco tópicos para explicitar a *Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum*, e o enunciado da FL enumera *5 razões para continuar colaborando com a Base do EM*, sendo: “1. É política de estado e não de governo; 2. O que todos os alunos têm direito de aprender; 3. Formar para o século 21; 4. Referências internacionais; 5. Educação é diálogo e valorização” (Fundação Lemann, 2018d). Ambos os enunciados se utilizam de uma autoridade de quem fala de dentro do campo educacional emitindo suas autoverdades. Questões não consensuais são naturalizadas, seja pelos não ditos, seja pelas marcas da modalidade assertiva, expressa nas formas verbais, demonstrando um maior ou menor engajamento em relação ao que se afirma. Com base nos fragmentos do quadro anterior, podemos citar alguns exemplos: “oferece”, “avança”, “há”, “acreditamos”, “defendemos”, “sabemos”, “precisamos”. Algumas dessas estruturas verbais são utilizadas na primeira pessoa do plural, o que, como analisamos anteriormente, imprime o efeito de cumplicidade, conduzindo a uma leitura sem espaço para questionamento.

Retomando essas cinco razões apontadas pelo enunciador FL para continuar colaborando com a Base, iniciamos pela razão 1 (“É política de

estado e não de governo”), que remete à grandiosidade dessa política, que permanece intocável com o passar de diferentes gestões governamentais. Em outro fragmento desse mesmo enunciado, é reafirmado: “A gestão dos governos federais, estaduais e municipais mudam, mas a BNCC deve e precisa continuar”. A razão 2 não menciona (e nem deixa espaço para isso) a óbvia diferença entre as redes de ensino públicas e privada, uma vez que os itinerários serão definidos pelas redes, e não pelas escolas, eliminando por completo a possibilidade de o aluno estudar em uma escola estadual que ofereça todos os itinerários, uma vez que a própria Lei n. 13.415 (Brasil, 2017, art. 36) determina que a oferta será de acordo com a possibilidade dos sistemas de ensino. Assim, as condições para se chegar ao “direito de aprender” são distintas a depender das condições de acesso ao EM de cada estudante. A razão 3, no seu detalhamento, enfatiza “o modelo atual de EM” como sendo falho e justifica, a partir disso, a inserção de competências dadas como essenciais “para o mundo atual” que, como vimos, são competências do mercado empreendedor. A razão 4 retoma as referências internacionais como padrão, dialogando com os enunciados do MPB e do TPE. A razão 5 aborda a educação como diálogo e valorização, explicitando “escuta, conversa e troca” como fatores essenciais para se chegar a uma educação de qualidade. Não se diz com quem essa escuta, essa conversa e essa troca devem ocorrer, nem o que se deve priorizar para que a educação ocorra de modo a ter qualidade – vocábulo tão mencionado nos enunciados dos segmentos privatistas, porém sem especificação. Pelo contrário: afirmam que a BNCC reduzirá as “desigualdades”, mas já vimos, exaustivamente, que essas serão acentuadas, não reduzidas.

Uma outra estratégia, utilizada pelo enunciador FL, é convocar os conselheiros do CNE, realçando um lugar de fala daquele que pode interpelar os conselheiros de forma direta, dizendo a eles qual deve ser sua atribuição: “Cabe a vocês, Conselheiros, garantir que haja ganhos de qualidade e de direitos com essa mudança, evitando desigualdades pela diferenciação”. A

autoridade de quem pode se dirigir diretamente aos conselheiros é reforçada pela condição em que o enunciador FL atribui a si para fazer análises e apontamentos acerca da BNCC-EM, assim como para esclarecer dúvidas sobre o documento. Essa autoridade atribuída é marcada nos três enunciados da FL:

Quadro 2 – Autoridade autoatribuída – FL

	AUTORIDADE AUTOATRIBUÍDA	COMENTÁRIOS ACERCA DO DOCUMENTO BNCC-EM
(12)	No documento em discussão do Ensino Médio, vemos características positivas:	<i>Enxuto</i> , abre espaço para as redes interpretarem e contextualizarem com saberes locais (grifo nosso).
		Foca no <i>desenvolvimento integral do aluno</i> . As 10 competências gerais da BNCC (como <i>empatia, pensamento crítico e criativo, cidadania e resiliência</i>), já muito importantes na parte de EI e EF, ganharam ainda mais destaque (grifo nosso).
		Induz a interdisciplinaridade. A <i>organização em áreas de conhecimento</i> ao invés de disciplinas não significa que o conhecimento disciplinar sumiu. Significa <i>mais flexibilidade</i> na organização dos projetos por problemas (grifo nosso).
		Essa versão também avança na promessa de oferecer aos jovens o <i>protagonismo</i> na sua trajetória curricular. Não há país no mundo com bons índices de aprendizagem e de conclusão da Educação Básica que não ofereça aos jovens alguma escolha de percurso. Cabe a vocês, Conselheiros, garantir que haja ganhos de qualidade e de direitos com essa mudança, <i>evitando desigualdades</i> pela diferenciação (grifos nossos).

(13)	Nossa análise dessa parte do documento é:	O <i>desenvolvimento integral</i> do aluno ganhou ênfase. Cada habilidade está vinculada a uma competência específica. E com as competências gerais da Base, como pensamento crítico, resiliência e empatia (grifo nosso). A organização é em <i>áreas de conhecimento</i> e essa mudança induz à interdisciplinaridade, o que também apresenta desafios, demandando, por exemplo, preparação e planejamento para a formação dos professores. É preciso revisar o texto de algumas habilidades para deixar o significado mais claro e também explicitar melhor a progressão nos textos introdutórios (grifo nosso). Além da parte comum, de até 1800 horas, haverá 600 a 1200 horas a mais nas escolas, com os itinerários formativos. Sobre isso, apontamos que: <i>A intenção de permitir aos estudantes que escolham entre diferentes caminhos</i> possíveis é positiva. Não há país no mundo com bons índices educacionais que não permita ao jovem escolher em quais conteúdos quer se aprofundar no Ensino Médio. Hoje, oferecer apenas uma trajetória nessa etapa é umas das maiores razões para o enorme desinteresse e abandono (grifos nossos).
------	---	--

Fonte: Elaboração própria.

No quadro anterior, vemos uma FL com autoridade que se compara à do MEC, respondendo por um documento de impacto nacional. O enunciador institucional FL, ao fazer uma análise da BNCC-EM, caracteriza o documento como “enxuto” e afirma que o fato de as redes “contextualizarem com saberes locais” (Fragmento 12) é algo positivo, entretanto não é mencionada a vasta lista de habilidades para cada competência em cada um dos componentes curriculares, o que fala contra um documento caracterizado como enxuto. Além disso, não se problematiza como as redes farão essa contextualização. Ao dizer que o documento “foca no desenvolvimento integral do aluno”, citam-se as dez competências gerais da BNCC (Fragmento 12), que estão alinhadas a uma educação empreendedora. A “organização em áreas de conhecimento”

é significada como sinônimo de “mais flexibilidade na organização dos projetos por problemas” (Fragmento 12), o que também dialoga com o empreendedorismo. A conclusão da análise feita pelo enunciador institucional FL compreende essa versão como um avanço “na promessa de oferecer aos jovens o protagonismo na sua trajetória curricular”, interpretada como possibilidade de “escolha de percurso” (Fragmento 12), todavia, já sabemos, tendo em vista as análises anteriores, que não se trata necessariamente de uma escolha do estudante da rede pública e, por isso, seria uma afirmação imprecisa.

No Fragmento 13, o enunciador institucional FL diz fazer uma análise de uma parte do documento e reafirma as competências gerais da Base como positivas no processo do desenvolvimento integral do estudante, citando vocábulos que fazem parte do discurso da educação empreendedora, além de não especificar o que entende por “desenvolvimento integral”. Pela organização em áreas de conhecimento, justifica-se uma demanda dada como essencial para a formação dos professores, abrindo espaço para se falar do documento BNC-Formação. Retoma-se a afirmação sobre possibilidade de escolha do percurso curricular como um fato, apontando a trajetória única como razão para o “enorme desinteresse e abandono”, mais uma vez recorrendo a algo que não é factível nas redes estaduais, por exemplo, e naturalizando a relação entre desinteresse/abandono e modelo atual do EM.

Reunimos enunciados que dizem respeito à BNCC-EM e organizamos, no quadro seguinte, semas positivos, que dizem respeito ao Mesmo, e semas negativos, que dizem respeito ao Outro, em uma polêmica da interincompreensão, por meio da qual a incompreensão se dá entre posicionamentos discursivos diferentes, uma vez que o que é compreendido pelo Mesmo na grade de semas positivos será compreendido pelo Outro na grade de semas negativos. Os documentos passam a adquirir posicionamentos distintos a partir das respectivas formações discursivas de cada um dos enunciadores institucionais. As marcas linguísticas evidenciam as vozes em aliança: de um lado o apoio à BNCC e, do outro, a rejeição ao documento e o

alerta à sociedade. Segue o quadro, para facilitar a visualização do processo da polêmica como interincompreensão:

Quadro 3 – BNCC-EM: O processo de interincompreensão

O que dizem os representantes dos segmentos privatistas – o Mesmo	Referem-se à BNCC-EM com posicionamento favorável	O que dizem os representantes da contraconduta – o Outro	Referem-se à BNCC-EM com posicionamento desfavorável
<i>O desenvolvimento integral do aluno ganhou ênfase. Cada habilidade está vinculada a uma competência específica. E com as competências gerais da Base, como pensamento crítico, resiliência e empatia (grifo nosso).</i>	Base como um documento por meio do qual promove-se o desenvolvimento integral do aluno, o pensamento crítico, resiliência e empatia.	Tudo o que não é português e matemática é delegado aos estados. Isso quebra a unidade do ensino médio no Brasil, porque, por mais que esse documento esteja sendo chamado de base comum, o que ele efetivamente propicia é a <i>quebra de uma unidade mínima entre os currículos estaduais do ensino médio no Brasil. Não podemos aceitar esta determinação</i> (grifo nosso).	BNCC como promotora da quebra de uma unidade mínima entre os currículos estaduais do ensino médio no Brasil. Não aceitação desta determinação.
A Base é uma política estruturante, essencial para melhorar a qualidade e a equidade da educação básica (grifo nosso).	Base como política estruturante, essencial para a Educação Básica.	manifestamos nossa insatisfação com uma base nacional comum curricular (grifo nosso).	Insatisfação diante da BNCC.

A intenção de <i>permitir aos estudantes que escolham entre diferentes caminhos</i> possíveis é positiva. Não há país no mundo com bons índices educacionais que não permita ao jovem escolher em quais conteúdos quer se aprofundar no Ensino Médio (grifo nosso).	Escolha dos estudantes como algo factível e positivo para se alcançar o aprofundamento de conteúdos que constituem os componentes curriculares de interesse dos alunos.	manifesta sua posição contrária a BNCC do Ensino Médio e solicita sua retirada da pauta do CNE, e em unidade conjunto das entidades acadêmicas e sindicais, requer a imediata revogação da Lei 13.415/2017, que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio (grifo nosso).	Manifesta seu posicionamento contrário à BNCC. Solicita sua retirada da pauta do CNE. Requer a imediata revogação da Lei 13.415/2017.
No documento em discussão do Ensino Médio vemos características positivas: <i>Enxuto</i>, abre espaço para as redes interpretarem e contextualizarem com saberes locais. <i>Foca no desenvolvimento integral do aluno</i>. As 10 competências gerais da BNCC (como empatia, pensamento crítico e criativo, cidadania e resiliência) [...]. <i>Induz a interdisciplinaridade</i>. A organização em áreas de conhecimento ao invés de disciplinas não significa que o conhecimento disciplinar sumiu. Significa <i>mais flexibilidade</i> na organização dos projetos por problemas (grifo nosso).	Documento com características positivas: enxuto, com foco no desenvolvimento integral e que induz a interdisciplinaridade.	Repudiamos, de forma veemente, a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC, ferindo a autonomia do trabalho docente e das instituições formadoras, e num claro desrespeito ao estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos professores da educação Básica (grifo nosso).	Manifesta seu repúdio à BNCC. Fere a autonomia do trabalho docente e das instituições formadoras. Desrespeito.

Fonte: Elaboração própria.

No quadro acima, é possível ver o posicionamento discursivo de participantes dos segmentos privatistas e da contraconduta, por meio, respectivamente, do enunciador FL e dos enunciadores ANPED e ANFOPE, tendo como base a polêmica da interincompreensão. Às grades semânticas da caracterização negativa do Outro correspondem as grades positivas do Mesmo. Nessa interincompreensão, os sentidos vão se constituindo dentro de cada formação discursiva. Nossa análise nos mostrou que, enquanto para os segmentos privatistas a BNCC é concebida como um documento que colocará o país no rumo de uma “educação de qualidade” e será construída a partir da contribuição da sociedade em geral por meio de suas várias organizações, para os representantes da contraconduta, esse documento apequena a educação, é impositivo e antidemocrático; afronta, ameaça e restringe a Educação Básica pública; fere a autonomia, os direitos, os princípios constitucionais, sendo, portanto, ilegítimo, já que não resulta de um debate amplo com a sociedade e, em particular, com docentes, estudantes e com a comunidade científica.

Os participantes da contraconduta demonstram ter conhecimento de natureza muito mais detalhada sobre a regulamentação da educação no Brasil (incluindo disputas, visão do interesse de terceiros a partir da redução do Estado, repasse do dinheiro público para instituições de natureza privada, desresponsabilização do governo com relação aos profissionais da educação, entre outros aspectos) e, por isso, problematizam aspectos que os segmentos privatistas optam por naturalizar.

Amparados na noção teórica de prática discursiva em que se enredam discurso, comunidade que o produz e que é por ele produzida e instituições que o praticam, refletimos sobre esse entrelaçamento de discursos e instituições e apresentamos o lugar de fala que cada enunciador institucional atribui a si:

Quadro 4 – Autodesignação dos enunciadores institucionais

ENUNCIADOR INSTITUCIONAL	AUTODESIGNAÇÃO
MPB	Não faz nenhum tipo de autoapresentação no enunciado analisado.
TPE	Não faz nenhum tipo de autoapresentação nos enunciados analisados.
FL	<i>A Fundação também faz parte do Movimento Pela Base, grupo de mais de 60 professores, gestores e especialistas em educação, atuando desde 2013 a favor da criação de uma Base Nacional Comum de alta qualidade, sempre em diálogo com educadores de todo país (grifo nosso).</i> <i>A Fundação Lemann, que é parte do Movimento pela Base, foi representada pelo nosso coordenador Felipe Michael [...]. “Bom dia a todas e a todos! Falo em nome da Fundação Lemann, organização não governamental que atua há 15 anos, em todo o Brasil, em prol da educação básica pública, de qualidade e para todos” (grifos nossos).</i>
ANPED	A ANPED, ciente de seu compromisso histórico com “o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social” (grifo nosso).
ANFOPE	representa um pensamento educacional brasileiro comprometido historicamente com a escola pública, laica, gratuita e inclusiva em todos os níveis e modalidades para todos os cidadãos brasileiros e de qualidade referenciada no social (grifo nosso).
UFPA / NEB	unidade acadêmica da maior instituição de educação superior da Amazônia Legal. (grifo nosso).
CONDICAp	Não faz nenhum tipo de autoapresentação no enunciado analisado.
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio	Essa reforma pelo alto representa um ataque à concepção de formação integrada e integral que marca a <i>experiência da EPSJV/Fiocruz há 30 anos</i> (grifo nosso).

Fonte: Elaboração própria.

Enfatizamos a indissociabilidade entre essas entidades e as práticas discursivas, uma vez que esses enunciadores institucionais se legitimam ao enunciar, bem como, ao mesmo tempo, legitimam uma concepção de educação. De acordo com as respectivas formas de autodesignação, é possível ver a diferença entre o nível de experiência na área da educação de cada enunciator institucional, também é possível ver a aliança entre FL e MPB. Pela autodesignação, em uma primeira mirada, poderíamos ser levados a pensar que as associações e instituições públicas de pesquisa/educação teriam uma entrada maior do que os segmentos privatistas no CNE, todavia o que vemos – e podemos analisar com base no plano da coesão – é o contrário: o discurso da FL marca uma aproximação ao Conselho por meio da definição de seu coenunciador, como um TU, ao passo que o discurso da ANPED, por meio de estruturas linguísticas mais formais e em terceira pessoa, marca um distanciamento em relação a esse Conselho, sendo bastante formal, até mesmo por sua natureza institucional.

Quadro 5 – Relação FL e ANPED com CNE

FL	<i>Cabe a vocês, Conselheiros, garantir que haja ganhos de qualidade e de direitos com essa mudança, evitando desigualdades pela diferenciação (grifos nossos).</i>
ANPED	<i>a ANPED entende que o CNE precisa reafirmar a existência e vigência das Diretrizes Curriculares para Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, já aprovadas por este egrégio Conselho, e que orientam de maneira adequada a formulação das propostas pedagógicas das escolas brasileiras considerando a diversidade e a autonomia necessárias à construção de uma escola que respeite e valorize as juventudes e garanta na escola as possibilidades de pleno desenvolvimento humano contribuindo para a redução das desigualdades em nosso país (grifos nossos).</i>

Fonte: Elaboração própria.

Essa aproximação entre FL e CNE não é vista apenas na estrutura linguística utilizada no enunciado da Fundação, mas é percebida também na constituição do Conselho, em que apresentamos a relação dos conselheiros que votaram favoravelmente ao documento BNCC-EM e também os que se abstiveram: de 18 conselheiros, apenas quatro atuaram na Educação Básica como professores, no entanto, vários deles têm vínculo com instituições como TPE, FL (Nova Escola), MPB, BID, OCDE, UNDIME, CONSED, SESI/ SENAI.

É compreensível que associações como ANPED e ABdC recorram ao CNE para manifestar desagrado em relação à BNCC – e a todo o seu processo, que inclui, por exemplo, a Medida Provisória n. 746 (Brasil, 2016) e a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) –, tendo em vista que o CNE é a instância deliberativa sobre a BNCC; assim, oficial e formalmente, a ANPED só pode apelar para eles. No entanto, é preciso questionar as escolhas de ocupação do CNE, advindas do governo, e considerar que os próprios conselheiros votaram de forma favorável ao documento. Enunciados da ANPED e da ABdC ilustram nossa observação:

Fragmentos – Relação CNE e BNCC-EM

(14)	o CNE precisa reafirmar a existência e vigência das Diretrizes Curriculares para Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, já aprovadas por este egrégio Conselho, e que orientam de maneira adequada a formulação das propostas pedagógicas das escolas brasileiras considerando a diversidade e a autonomia necessárias à construção de uma escola que respeite e valorize as juventudes e garanta na escola as possibilidades de pleno desenvolvimento humano contribuindo para a redução das desigualdades em nosso país (grifos nossos).
------	---

(15)	entendemos que o CNE precisa reafirmar a existência e vigência das <i>Diretrizes Curriculares para a Educação Básica</i> e as <i>Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio</i> , já aprovadas por este Conselho, e que orientam de maneira adequada a formulação das propostas pedagógicas das escolas brasileiras considerando a diversidade e a autonomia necessárias à construção cotidiana de escolas democráticas que respeitem e valorizem as juventudes e garantam as possibilidades de pleno desenvolvimento humano e oportunidades justas, contribuindo para a redução das desigualdades em nosso país (grifos nossos).
------	--

Fonte: Elaboração própria.

Nenhum conselheiro votou de forma contrária ao documento e apenas Aurina Oliveira Santana e José Francisco Soares se abstiveram. Além de recorrer ao CNE, a ANPED retoma as diretrizes, sem considerar que o TPE teve papel de destaque nesse documento, sendo o responsável pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação:

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), concretizado por Estados e Municípios, por meio da estruturação da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR), conduz à revisão das políticas públicas de educação e potencializa a articulação de programas e ações educacionais de governo (Brasil, 2013, p. 147).

No relatório preparado pelo TPE, menciona-se o plano de metas:

Entre dezembro de 2005 e março de 2006, iniciou-se o caminho para a definição dessas metas, que deveriam partir da perspectiva do aluno, serem verificáveis, mensuráveis e facilmente compreendidas pelo público em geral. Nesse período, o grupo discutia também o nome oficial que teria o movimento, até aquele momento chamado de Pacto Nacional Pela Educação. *A denominação escolhida por consenso foi Todos Pela Educação, que passava a ser considerado um “compromisso”. E não se tratava, nem de longe, de uma mera questão de nomenclatura. O Compromisso Todos Pela Educação começava a ganhar forma como uma união de esforços em que cada cidadão ou instituição seria corresponsável e se mobilizaria, em sua área de atuação, para que*

todas as crianças e jovens brasileiros tivessem garantido o seu direito a uma Educação de qualidade. [...] “Nosso primeiro marco histórico: o lançamento da carta Compromisso Todos Pela Educação” (Todos pela Educação, [2009?], p. 15-17, grifos nossos).

A ANFOPE segue o fluxo da ANPED e da ABdC, tomando as DCNEB como um documento que favorece o processo de educação como algo democrático:

Repudiamos, de forma veemente, a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC, ferindo a autonomia do trabalho docente e das instituições formadoras, e num claro desrespeito ao estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos professores da educação Básica (Brasil, 2019, grifo nosso).

Dessa forma, sustentamos nosso posicionamento acerca do CNE: tomá-lo como cúmplice para vociferar contra a BNCC é o mesmo que buscar abrigo em terreno hostil.

Concluindo a análise linguístico-discursiva do eixo temático educação empreendedora sob a enunciação da FL, retomamos os principais pontos. Cremos que as análises empreendidas por meio dos dispositivos escolhidos – as marcas linguístico-discursivas privilegiadas em cada texto – constituíram-se como analisadores capazes de explicitar tanto as alianças, quanto as oposições de forças presentes nos enunciados, evidenciando, além do embate das formações discursivas, a própria constituição das práticas discursivas. Os discursos relatados são utilizados como argumentos de autoridade, silenciando o Outro, o que endossa o *ethos* de autoridade inquestionável por meio dos não ditos. A educação empreendedora é aquela em que a FL investe e que se apresenta com foco na busca por soluções de problemas e no protagonismo do estudante, que passa a ser visto como aquele que pode “se posicionar, solucionar problemas, se reinventar, ser resiliente e trabalhar em equipe” (Ferreira, 2020b), com vistas a ocupar o mercado de trabalho. E isso se torna possível por meio da educação integral no Ensino Médio – embora o enunciador FL não seja claro quanto aos limites do que compreende por

educação integral – que se manifesta na sala de aula por meio da inclusão de componentes curriculares que promovem soluções educacionalmente empreendedoras a partir da instituição do horário integral para o segmento do EM. Recorrendo, mais uma vez, a Apple (2005, p. 59): “o currículo é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo”. Assim, no cenário educacional brasileiro, quem constrói o conteúdo da educação pública é o mercado e seus atores do capital privado.

4 A título de síntese

Este artigo buscou analisar como os segmentos privatistas, representados especialmente pela Fundação Lemann, constroem discursos que legitimam sua atuação sobre a escola pública, especialmente no contexto da BNCC do Ensino Médio. A análise linguístico-discursiva, orientada pela perspectiva cartográfica, evidenciou que os discursos desses atores mobilizam estratégias retóricas e recursos linguísticos que produzem efeitos de verdade, promovendo a naturalização de determinadas concepções de educação alinhadas ao ideário empreendedor e empresarial.

A recorrência ao discurso da qualidade, da equidade, da inovação e do protagonismo juvenil aparece associada a uma concepção de educação orientada pelas demandas do mercado, que se expressa fortemente na promoção da chamada educação empreendedora. No entanto, tais termos, embora revestidos de aparente neutralidade e consenso, ocultam disputas de poder e modos de produção do saber sobre o que deve ser a escola pública e quem tem o direito de decidir sobre ela.

Os resultados da pesquisa revelam que os discursos institucionalizados por esses segmentos se sustentam por meio de enunciados autorreferenciais e pelo uso de uma primeira pessoa do plural que constrói uma imagem de coletividade, proximidade e autoridade. Essa construção discursiva, ao mesmo tempo em que sugere um projeto inclusivo, reforça um lugar de

fala privilegiado que frequentemente silencia as vozes dos profissionais da educação pública e de seus representantes legítimos.

Além disso, ficou evidente o papel das alianças institucionais e discursivas na legitimação de tais projetos. A relação entre Fundação Lemann, Movimento pela Base, Todos pela Educação, Instituto Ayrton Senna, Porvir e SEBRAE articula uma frente discursiva coesa, que se propõe como parceira da educação pública, mas cuja atuação, conforme demonstrado, resulta em deslocamentos de autoridade pedagógica e curricular para fora das instâncias públicas e democráticas de decisão.

A análise cartográfica do discurso permitiu evidenciar a disputa de sentidos em torno da BNCC-EM e das práticas escolares que ela pretende instituir. Ao contrastar os enunciados dos segmentos privatistas com os de entidades da contraconduta, como ANPED e ANFOPE, tornou-se possível identificar uma interincompreensão estrutural, na qual as mesmas expressões – como qualidade, equidade ou protagonismo – adquirem sentidos distintos a depender da formação discursiva em que se inserem.

Nesse cenário, o discurso da educação empreendedora funciona como operador ideológico, que viabiliza a penetração do empresariado na escola pública sob o pretexto da modernização, da eficácia e da formação integral. No entanto, como evidenciado, essa formação integral tende a ser compreendida sob os moldes do capital humano e das competências desejadas pelo mercado, e não necessariamente sob a ótica da cidadania crítica ou da justiça social.

Com isso, a pesquisa reafirma a importância de se tensionarem os discursos que ganham lugar de fala nas políticas públicas educacionais e os modos como tais discursos são produzidos, veiculados e naturalizados. A análise discursiva, nesse sentido, constitui uma ferramenta potente de desvelamento das estratégias simbólicas que sustentam a dominação e o silenciamento, além de possibilitar a emergência de outras vozes e narrativas.

Em suma, os achados desta investigação contribuem para a ampliação das problematizações sobre os rumos da educação pública brasileira,

especialmente diante da crescente influência do capital privado na definição de seus princípios, objetivos e conteúdos. Ao tornar visíveis os mecanismos discursivos que sustentam essa influência, esta pesquisa reafirma o compromisso ético e político com uma escola pública laica, gratuita, democrática e socialmente referenciada.

Referências

AGÊNCIA SEBRAE DE NOTÍCIAS. Professores do Rio de Janeiro serão capacitados para ensinar empreendedorismo nas escolas. **Pequenas empresas, grandes negócios**, Empreendedorismo, 3 jul. 2018. Disponível em: <https://revistapegn.globo.com/Empreendedorismo/noticia/2018/07/professores-do-rio-de-janeiro-serao-capacitados-para-ensinar-empreendedorismo-nas-escolas.html>. Acesso em: 2 jul. 2025.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 59-91.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017a.

BRASIL. **Medida provisória n. 746, de 2016**. Reformulação Ensino Médio. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n. 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2016b. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992/pdf>. Acesso em: 2 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 28 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 28 jun. 2025.

BRUM, E. Bolsonaro e a autoverdade. **El País**, 16 de julho de 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/07/16/politica/1531751001_113905.html. Acesso em: 2 jul. 2025.

CARVALHO, S. M. **Análise linguístico-discursiva do projeto planos de aula Nova Escola**. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/12917/DEFESA%20STHÉFANI%20M%20DE%20CARVALHO%2020012020-convertido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 jul. 2025.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Ed. 34, 1995. v. 1.

DEUSDARÁ, B.; ROCHA, D. **Análise cartográfica do discurso: temas em construção**. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

FERREIRA, A. R. O que é Educação empreendedora e como colocá-la em prática na escola? **Nova Escola**, 20 maio 2020a. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19150/o-que-e-educacao-empresendedora-ecomocoloca-la-em-pratica-na-escola>. Acesso em: 2 jul. 2025.

FERREIRA, A. R. Educação empreendedora: 3 sequências didáticas para trabalhar o autoconhecimento. **Nova Escola**, jun. 2020b. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19380/educacao-empresendedora-3-sequencias-didaticas-para-trabalhar-o-autoconhecimento>. Acesso em: 2 jul. 2025.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Sobre a Fundação Lemann**. [2020?]. Disponível em: <https://fundacao-lemann.gupy.io/>. Acesso em: 7 jun. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando**. São Paulo, 14 de dezembro de 2018d. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/bncc-do-ensino-medio-5-razoes-para-continuar-colaborando>. Acesso em: 2 jul. 2025.

INEP. **Censo da Educação Básica 2018: resumo técnico** [recurso eletrônico]. Brasília, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf. Acesso em: 2 jul. 2025.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação Integral para o Ensino Médio (RJ): como atuamos.** [2019?]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/proposta-de-educacao-integral-para-o-ensino-medio-no-rio-de-jane.html>. Acesso em: 2 jul. 2025.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação.** São Paulo: Cortez, 2011.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso.** 3. ed. São Paulo: Pontes, 1997.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

PORVIR. **Sobre nós.** [2021?]. Disponível em: <https://porvir.org/sobre-nos/>. Acesso em: 2 dez. 2021.

SINAPSE. **Sobre.** [2021?]. Disponível em: <https://sinapse.gife.org.br/sobre>. Acesso em: 2 ago. 2021.

SOUZA, A. M. R. **Base nacional comum para quê/quem? Uma cartografia de conflitos discursivos na produção de um currículo oficial.** Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/11599/tesefinal_AliceMoraes_set2019_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 2 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quem somos.** [2019?]. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/>. Acesso em: 2 jul. 2025.