

Reflexões de base discursivo-cartográfica sobre enunciados acerca da BNCC-EM

Shayane França LOPES¹

¹ Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil;
| shayanelopes@id.uff.br | <https://orcid.org/0000-0003-1478-2480>

Resumo: O presente artigo, que visa compartilhar os resultados da pesquisa de doutorado da autora, analisa as disputas discursivas que permeiam a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), a partir de uma perspectiva teórico-metodológica fundamentada na análise do discurso e na semântica global de Maingueneau. A pesquisa cartográfica examina os enunciados de segmentos privatistas – Movimento pela Base, Todos pela Educação e Fundação Lemann – que desempenharam papéis centrais na elaboração e implementação da BNCC-EM, contrastando-os com as vozes de contraconduta. Os segmentos privatistas são analisados quanto às suas estratégias linguístico-discursivas, como modalizadores deônticos, silenciamentos e supervalorização de experiências estrangeiras, que sustentam a proposta de uma educação padronizada, alinhada a interesses empresariais. Por outro lado, os discursos de contraconduta são explorados como resistências ético-políticas que desconstróem as verdades autoproclamadas dos agentes privatistas, evidenciando as limitações e os impactos de uma política educacional homogênea para a diversidade do contexto brasileiro. O estudo revela como os discursos mobilizam dispositivos de poder e governamentalidade para naturalizar a BNCC-EM, enquanto ocultam tensões políticas e sociais subjacentes. A pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre a relação entre linguagem, poder e governança nas políticas educacionais, contribuindo para o debate sobre os desafios da educação pública no Brasil.

Palavras-chave: BNCC-EM. Análise do Discurso. Semântica Global. Educação Padrão.

Reflections on a discourse-cartographic basis regarding statements about the BNCC-EM

Abstract: This article, which aims to share the results of the author's doctoral research, analyzes the discursive disputes surrounding the Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) from a theoretical-methodological perspective grounded in discourse analysis and Maingueneau's global semantics. The cartographic research examines the statements of privatist segments – Movimento pela Base, Todos Pela Educação, and Fundação Lemann – that played central roles in the development and implementation of the BNCC-EM, contrasting them with voices of counter-conduct. The privatist segments are analyzed for their linguistic-discursive strategies, such as deontic modalizers, silences, and the overvaluation of foreign experiences, which support the proposal of a standardized education aligned with corporate interests. Conversely, the

counter-conduct discourses are explored as ethical-political resistances that deconstruct the self-proclaimed truths of privatist agents, highlighting the limitations and impacts of a homogeneous educational policy on the diversity of the Brazilian context. The study reveals how discourses mobilize devices of power and governability to naturalize the BNCC-EM while concealing underlying political and social tensions. The research offers a critical reflection on the relationship between language, power, and governance in educational policies, contributing to the debate on the challenges of public education in Brazil.

Keywords: BNCC-EM. Discourse Analysis. Global Semantics. Standardized Education.

Introdução

O campo educacional brasileiro, especialmente no Ensino Médio (EM), tem sido palco de intensos debates, muitas vezes polarizados, sobre as diretrizes e políticas que moldam o futuro da educação no país. A homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) (Brasil, 2018) representou um marco nesse processo, ao consolidar um esforço de padronização curricular em âmbito nacional. Esse documento, entretanto, é atravessado por disputas discursivas que refletem interesses diversos, notadamente entre segmentos privatistas e contracondutas que questionam essas diretrizes. Nesse contexto, a análise do discurso emerge como ferramenta para entender como essas tensões se articulam na produção de significados sobre o que constitui a educação no Brasil.

Este trabalho, oriundo da tese de doutorado da autora, se fundamenta na perspectiva teórica da análise do discurso e na semântica global, conforme elaborada por Maingueneau (2008), para compreender os processos discursivos que sustentam a BNCC-EM (Brasil, 2018). A pesquisa se debruça sobre enunciados de segmentos privatistas, especialmente o Movimento pela Base (MPB), o Todos pela Educação (TPE) e a Fundação Lemann (FL), buscando mapear como esses atores articulam estratégias linguístico-discursivas para legitimar suas propostas. Em contraste, posicionamentos de contraconduta são explorados como contrapontos críticos que problematizam essas construções discursivas, questionando, sobretudo, os impactos de uma educação padronizada para a diversidade social e regional do Brasil.

A escolha metodológica por uma análise cartográfica do discurso (Deusdará; Rocha, 2021) permite traçar um panorama das inter-relações históricas, sociais e políticas que permeiam os discursos investigados. A partir disso, busca-se

não apenas mapear as conexões entre os atores envolvidos na construção e implementação da BNCC-EM (Brasil, 2018), mas também compreender como tais discursos se inserem em uma formação discursiva mais ampla que se relaciona com interesses econômicos e políticos. Ao questionar as bases do consenso promovido pelos segmentos privatistas, esta pesquisa revela as tensões entre diferentes concepções de educação e suas implicações ético-políticas.

Dessa forma, o presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre a relação entre linguagem, poder e governamentalidade na construção das políticas educacionais brasileiras. Ao evidenciar os mecanismos discursivos que sustentam a BNCC-EM (Brasil, 2018), busca-se contribuir para o debate sobre os caminhos da educação pública no Brasil, considerando a complexidade das demandas sociais e as resistências aos modelos hegemônicos impostos por agentes privatistas.

| Base discursivo-cartográfica e movimentos analíticos

Entendemos que recortes são necessários, uma vez que há inúmeras possibilidades de diálogos entre textos e as polêmicas estabelecidas entre eles. Assim, na esteira do que propõe Maingueneau (2008), compreendemos, por meio da semântica global, que a materialidade do discurso permite identificar processos discursivos do campo educacional. Diante de tantas possibilidades de textos que manifestam posicionamentos sobre a educação no Brasil, privilegiamos os que se referem ao documento curricular nacional mais recente: a BNCC-EM (Brasil, 2018).

Partimos do MPB para constituir o *corpus* desta pesquisa. Por meio desse Movimento, chegamos ao TPE e à FL, sob a compreensão de que trabalhar com discurso requer um trabalho de delimitação, e não de restrição, como afirmam Deusdará e Rocha (2021). Além da afinidade entre MPB e TPE, no que diz respeito ao interesse por ocupar espaços na educação brasileira, há uma estreita relação entre os seus integrantes:

Mais da metade dos integrantes do MBNC² possuem algum tipo de relação com outro movimento empresarial mais antigo, o Todos Pela Educação, o qual, por sua vez, há algum tempo vem buscando (e conseguindo) aproximar-se da gestão pública educacional (Souza, 2019, p. 41).

² MBNC refere-se ao Movimento pela Base Nacional Comum, hoje chamado Movimento pela Base, abreviado aqui como MPB.

Souza (2019) atesta, ainda, – com base em Avelar e Ball (2019) – que o MPB foi fundado pela FL, pelo Instituto Natura e pelo Itaú BBA, em uma conexão entre essas e outras poderosas instituições do setor empresarial. Tarlau e Moeller (2020) explicam que a força política que sustentava o processo de construção da BNCC não era o TPE, mas a FL, que patrocinava o TPE e “operava como a força isolada mais poderosa na estruturação do consenso entre os diversos conjuntos de atores através do [...] Movimento pela Base” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 555). Partimos, assim, dessa interseção para chegarmos ao que compreendemos como os principais nomes à frente da BNCC: MPB, TPE e FL, cujos enunciados são tomados como *corpus* desta pesquisa.

Estabelecemos, como visão discordante aos textos do discurso privatista, enunciados dos representantes da contraconduta. Utilizamos o conceito de Foucault (2008, p. 266), uma vez que identificamos o sentido de enfrentamentos diante de “procedimentos postos em prática para conduzir os outros”. O filósofo explica que:

O Estado como detentor da verdade – a esse tema, as contracondutas vão opor este: a própria nação, em sua totalidade, deve ser capaz, num momento dado, de deter exatamente, em cada um dos seus pontos bem como em sua massa, a verdade sobre o que ela é, o que ela quer e o que ela deve fazer (Foucault, 2008, p. 479).

O Estado, instituído como aquele a quem se deve obediência, como o detentor da verdade, assemelha-se aos participantes dos segmentos privatistas, pois tudo parece ser ditado e determinado por eles, no âmbito da educação pública nas últimas décadas. Buscamos construir, desse modo, a relação entre esse Estado e a atuação dos segmentos privatistas. A governamentalidade como uma arte de governar se espraia por meio de mecanismos que sugam a todos, envolvendo-os como parte da engrenagem, e, diante de toda a potência desse sistema, as resistências se tornam invisíveis e impotentes, porque assim são as estratégias nos jogos de poder:

O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber e economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (Foucault, 2015, p. 429).

As contracondutas estão sendo entendidas aqui, por nós, como o comportamento responsável por questionar os discursos de verdade exercidos no cenário de

políticas públicas educacionais no Brasil, na medida em que se cria uma esfera de obediência absoluta. Costa (2019, p. 72) explica que:

Não existe a possibilidade de ausência de governo, as contracondutas devem ser uma condição permanente que não têm outra finalidade senão a de se insurgir frente aos modos de governo, compondo o jogo da governamentalidade.

Por isso há uma pronta associação entre conduta e contraconduta. O traço de insubordinação das contracondutas em relação às normas de conduta e às verdades pré-fixadas construídas pelas práticas de poder destacam seu caráter ético-político. Se os mecanismos de poder se sustentam sobre a aceitação dos indivíduos que se permitem conduzir desse modo, as contracondutas surgem nesse espaço à proporção que os sujeitos se recusam a ser controlados sem restrições.

Neste ponto, é necessário fazer uma reflexão sobre a razão pela qual denominamos contraconduta o grupo que é composto majoritariamente por especialistas na área da educação, pesquisadores e professores da Educação Básica e do Ensino Superior, aliando-se, portanto, ao nosso posicionamento discursivo. A razão é simples: o grupo que vem ganhando espaço no cenário educacional, impondo suas políticas e seus interesses alheios ao que compreendemos como educação crítica para formação, é o que tem ditado a conduta, seja por meio do discurso legal embasado em argumentos jurídicos, seja por meio do espaço que tem na mídia digital, televisiva e impressa.

Quando se faz análise do discurso, considera-se que descrever as práticas discursivas é uma maneira de entender melhor a sociedade, o mundo. É uma espécie de lugar incerto que nos permite melhor entender as complexidades acerca do mundo no qual vivemos, um mundo constituído na/pela linguagem. O propósito não é descrever o discurso ou estudar o texto, mas estudar a relação entre o texto e o lugar social que o torna possível e que ele torna possível, identificando os problemas ligados à sociedade para que possa ser modificada.

Por meio da linguagem – fruto da ação discursiva de um ser/estar no mundo –, realidades são constituídas, ideias são disseminadas e propostas são legitimadas ganhando *status* de documento. A fundamentação adotada prioriza o diálogo com visões teóricas que permitam reflexões sobre questões provenientes do social, considerando um entendimento de que as forças/ações de poder se constituem discursivamente. Trata-se de uma relação entre o linguístico e o

social, a partir de considerações advindas do diálogo com os textos de Michel Foucault (2015).

A ruptura com métodos predeterminados se alinha a questões éticas, sociais e políticas e busca tanto dar-lhes visibilidade quanto promover um engajamento, traçando possibilidades de atuação no social, tendo no uso da linguagem uma forma de intervenção. Por esse viés, é possível entender que à produção do conhecimento está intrínseco o ser social, por intermédio da linguagem, que permeia a vida, a sociedade e as ações. Segundo Daher e Sant’Anna (2021, p. 4),

Como analistas do discurso, assumidamente, estamos implicados em nossas pesquisas. Nosso fazer considera questões de natureza subjetiva, singulares, em permanente diálogo com o outro, com o heterogêneo, em um movimento constante de reinvenção de si e do conhecimento.

A não submissão ao clássico paradigma de uma ciência positivista implica a assunção de um lugar outro de enunciação na academia. Um lugar que não comunga com o entendimento da linguagem como representação do mundo, não se subordina à assepsia crédula da imparcialidade do pesquisador, no *apagamento* da presença do observador nas situações pesquisadas, no possível afastamento entre sujeito investigador e o(s) investigado(s) e determina qual saber deve ser reconhecido como conhecimento pela validação do estrito cumprimento de passos impostos pelo método.

Essa escolha exige um desconforto do pesquisador no sentido de não ser mais possível estabelecer categorias de análise decididas previamente – ao contrário, é preciso se deslocar em idas e vindas, em busca de caminhos que se constroem conforme a pesquisa se desenvolve. É como um montar dos trilhos à medida que o trem se aproxima. Não se trata de um *deixar rolar* (Barros; Kastrup, 2010), mas de se manter atento aos processos sem, contudo, controlar as variáveis.

O lugar do pesquisador não é mais definido pela concepção representacional da linguagem, mas como participante da produção de realidade por meio da linguagem: “O interesse de análise implica o ir além do dito, o deslocar o olhar para o como é dito e suas possibilidades de dizer, suas condições de enunciabilidade, e se pauta em um entendimento de que o discurso é sempre coproduzido” (Daher; Vargens; Giorgi, 2021, p. 3-4).

Dessa forma, ao analista não cabe capturar do texto sentidos secretos, mas sim coproduzi-lo. A tarefa de investigar passa a ser a de desnaturalizar o

que até aquele momento era aceito como inquestionável, por ser rotineiro e familiar. Por isso, é preciso, constantemente, romper com o comodismo e com o tradicionalismo dos modos de pensar (Fischer, 2007).

Compreendemos, com base em Deusdará e Rocha (2021), que alguns procedimentos são necessários para determinar os passos metodológicos de uma pesquisa sob a perspectiva cartográfica a partir de um *corpus*. Elencamos os seguintes, que estão sendo utilizados nesta pesquisa:

- (2) Inter-relacionar a formação do pesquisador e do cidadão, recusando a pretensa objetividade e neutralidade dos procedimentos de pesquisa;
- (3) Cartografar o real, e não representá-lo, buscando, na composição dos objetos, as redes de relações históricas que os compõem;
- (4) Trabalhar com as instituições (clínica, oficina, escola etc.) na perspectiva de um espaço-tempo de visibilidades, em articulação com uma abordagem do plano enunciativo, abrindo espaço para as diferentes composições de força que definem o poder [...];
- (6) Deixar-se afetar por questões relevantes do ponto de vista social, e não *simular* uma pesquisa;
- (7) Trabalhar na perspectiva da linguagem-intervenção, isto é, da palavra de ordem, e não na perspectiva da linguagem-representação;
- (8) Traçar o plano da experiência como criação da realidade de si e do mundo [...];
- (12) Acolher uma atitude de análise das implicações;
- (13) Produzir, e não meramente coletar um *cópus*;
- (14) Cultivar uma atitude de curiosidade diante do *cópus*, a ponto de ler e reler o material produzido até perceber uma entrada justificável em sua materialidade;
- (15) Problematicar a escrita acadêmica, acolhendo o paradigma ético-estético-político nessa dupla formação, em detrimento do paradigma cientificista (Deusdará; Rocha, 2021, p. 216-217).

A relação entre formação do pesquisador e do cidadão é indissociável do procedimento de pesquisa, tendo em vista que buscamos cartografar o real, e não representações. A isso está intrínseco o trabalho com as instituições em articulação com uma abordagem do plano enunciativo. Por isso é tão importante que o pesquisador se deixe afetar por questões relevantes do ponto de vista social, em vez de simular uma pesquisa. Concebemos a linguagem como intervenção, permitindo uma interferência na realidade, o que imprime ainda mais relevância às implicações. Para prosseguir na análise, é preciso a produção de um *corpus*, a partir do qual busca-se uma entrada em sua materialidade. Por fim, deve-se priorizar o paradigma ético-estético-político em detrimento do paradigma cientificista.

Para produzir o *corpus*, partimos da pergunta de pesquisa: 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? Tomamos a BNCC-EM (Brasil, 2018) – construída em meio a disputas de diversas naturezas, com interferências ao longo de sua trajetória, como expõe Souza (2019) – como documento que se institui como o foco de maior interesse desses grupos.

Quanto à natureza desta investigação, consideramos como sendo uma pesquisa qualitativa em virtude das análises documentais e bibliográficas que são feitas, seguindo preceitos de uma análise cartográfica do discurso (Deusdará; Rocha, 2021). É a partir do levantamento de documentos que todas as informações vão se configurando de modo a permitir o traçar dos passos de pesquisa. O eu pesquisadora se afirma envolvido no objeto pesquisado e o concebe como um espaço de indignação em busca de interlocutores. Esta pesquisa-intervenção sustenta-se em um método que não é

Para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre mão do rigor, mas esse é resignificado [...]. A precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia, 2010, p. 10-11).

De acordo com o percurso metodológico que temos construído, o que permeia a pesquisa vai sendo observado e, na medida em que vai afetando o pesquisador, vai sendo incluído na análise, calibrando o caminhar no próprio percurso investigativo. A escolha pela BNCC-EM (Brasil, 2018) é justificada por ser o documento que congrega movimentos a partir dos quais as buscas por materiais se estabeleceram, tais como: quem são as vozes autorizadas a falar e a decidir sobre educação e como é permitida a entrada dessas pessoas no campo da educação pública.

As leituras constantes das diferentes versões do documento, ainda na fase inicial desta pesquisa, permitiram-nos ver o MPB oficialmente como apoiador da BNCC³, em sua terceira versão⁴. Em uma leitura da versão posterior, a menção

3 Foi na terceira versão da BNCC, publicada em 2017, que encontramos o apoio do MPB ao documento. Embora essa versão esteja disponível para consulta no *site* do Ministério da Educação (MEC), a informação sobre o apoio do MPB foi retirada.

4 Nosso critério para identificar as versões da BNCC se amparou em Souza (2019), que denomina a terceira versão da BNCC de primeira versão de 2017. A versão de 2017 é oriunda de um novo bloco de debates que em nada se assemelha às perspectivas pedagógicas presentes nas versões que a antecederam.

a esse apoiador já não podia mais ser encontrada. Na busca por compreender a relação entre o MPB e a BNCC, fomos ao *site* do MPB. Em uma busca pela palavra-chave *BNCC*, encontramos o Documento Conceito (DC), de 2015, com o título *Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum* (MPB, 2015), tendo sido esse o primeiro enunciado selecionado para o *corpus*, pois, embora não fosse datado de 2018 (um dos critérios para constituição do *corpus*), era o marco documental que estabelecia a relação de interesse do MPB pela BNCC.

Partindo do enunciador MPB, mapeamos alguns outros que manifestavam discursivamente aliança com o Movimento e apoio à BNCC. Chegamos ao TPE e à FL, que passam a ser os outros enunciadores institucionais cujos textos são analisados nesta pesquisa. Entretanto, era preciso identificar quais seriam os enunciados que constituiriam o *corpus*, tendo em vista que as possibilidades de articulação seriam infinitas no que diz respeito aos sentidos de educação, qualidade, educação escolar, políticas curriculares entre muitas outras referências, considerando os diversos enunciadores, instituições, interesses, condições de produção.

Decidimos, então, buscar, nos *sites* do TPE e da FL, enunciados sobre a: BNCC-EM, reforma do EM e avaliação externa de aprendizagem, obedecendo a essa ordem de preferência. E, assim, o *corpus* foi produzido. Para a finalidade de limitar o montante de textos encontrados, decidimos pela BNCC-EM homologada (Brasil, 2018), estabelecendo o corte por enunciados datados de 14 de dezembro de 2018 – data da homologação – até 3 de maio de 2020, quando finalizamos a produção do *corpus*. Com vistas a cartografar relações rizomáticas no processo de compreensão dos sentidos de educação, constituímos o *corpus* desta pesquisa da seguinte forma, como mostra o Quadro 1 abaixo:

Quadro 1. Constituição do *corpus* de pesquisa

Segmentos privatistas (Ano)	Títulos
MPB (2015)	<i>Documento Conceito: necessidade e construção de uma Base Nacional Comum</i>
TPE (2018a)	<i>SAEB 2017: o que diz a última avaliação de aprendizagem do país</i>
TPE (2018b)	<i>IDEB 2017: o que podemos aprender, mesmo (quase) sem novidades</i>
FL (2018a)	<i>Debater a BNCC do Ensino Médio é uma oportunidade de mudança</i>
FL (2018b)	<i>Jovens participam de audiências da BNCC do Ensino Médio</i>
FL (2018c)	<i>BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando</i>

Fonte: Elaboração própria

Esse processo de seleção de textos para analisar o posicionamento dos participantes dos segmentos privatistas é uma forma de organizar a condução da pesquisa, para que se possam apresentar as aproximações entre a BNCC-EM (Brasil, 2018), assim como a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), e os atores que estiveram à frente de sua idealização, construção e implementação. Os enunciados da contraconduta não se caracterizam como *corpus* desta pesquisa, contudo, por serem utilizados como complemento para a análise dos enunciados dos segmentos privatistas, julgamos importante detalhar alguns pontos para justificar a nossa seleção por esses textos e não por outros. Os critérios para escolha foram os mesmos, acrescentando-se a preferência por notas públicas, cartas e manifestos, por se tratarem de gêneros discursivos que expõem publicamente, de maneira objetiva e fundamentada, uma opinião a respeito de uma problemática, com o propósito de esclarecer e manifestar seu posicionamento, destacando informações que fortalecem seus argumentos.

As razões que nos levaram à Base do EM são várias, incluindo ser esse o segmento de atuação desta pesquisadora, porém, por julgarmos esse motivo insuficiente, dedicamos o item seguinte à tarefa de justificar por meio de outros motivos a opção pelo EM.

| Proposta analítica: o processo de significação e a educação padrão

O enunciado DC, intitulado *Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum* (MPB, 2015), é parte do *corpus* desta pesquisa. Nele são apresentadas razões que buscam explicitar a necessidade de um documento curricular comum a todo o território nacional. As propostas do MPB tomam como referência uma educação padronizada, que busca homogeneizar as diferentes regiões do Brasil sem considerar as especificidades de cada uma e tampouco as diversas e distintas demandas das redes de ensino, das escolas e dos estudantes.

A missão do MPB (2021) enfatiza a importância dos consensos:

Ouvimos e apoiamos as redes municipais e estaduais de educação na construção de consensos e orientações técnicas para a implementação, damos visibilidade para a causa e fomentamos o debate sobre uma aprendizagem mais significativa e conectada com a vida.

Os princípios do MPB (Quadro 2) demonstram suas prioridades voltadas para uma educação padrão – eixo temático cujo sentido consiste, de acordo com a nossa proposta de análise, em um grau de padronização curricular que busca ser

tomado como referência – por meio da implementação da BNCC e do Novo EM, alinhados aos currículos, à formação de professores, aos materiais didáticos, às avaliações e aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, passando pela colaboração de agentes públicos e privados:

Quadro 2. Princípios do MPB

1	Acreditamos que a implementação da BNCC e do Novo EM contribui para promover uma educação integral e de qualidade, direito de todas as crianças e jovens brasileiros.
2	Entendemos que a implementação da BNCC e do Novo EM contribui para a coerência entre currículos, formação de professores, materiais didáticos e avaliações, potencializando, assim, a conquista dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.
3	Defendemos que a implementação e a revisão da BNCC, conforme previsto em regulamentação, tenham qualidade técnica e legitimidade, com processos guiados por evidências e que considerem as perspectivas de estudantes, professores, gestores escolares, secretarias de educação e da sociedade em geral.
4	Valorizamos o regime de colaboração nas nossas iniciativas e relações com as redes e os parceiros.
5	Prezamos pela transparência e acompanhamento contínuo dos processos de implementação da BNCC e do Novo EM.
6	Consideramos que a implementação da BNCC e do Novo EM é de responsabilidade do poder público e das redes de ensino, com o apoio da sociedade civil.

Fonte: MPB (2021)

Os valores do MPB (Quadro 3) são coerentes com a sua missão e princípios no que tange à manutenção dos consensos criados, à atuação colaborativa, à atuação fundamentada em evidências – ainda que não se detalhe o que é compreendido por *evidências* – e ao foco nos resultados, tudo ancorado na BNCC:

Quadro 3. Valores do MPB

1	Comprometimento e paixão pela causa da BNCC.
2	Busca por consensos na diversidade de visões e ideias.
3	Escuta empática para construção e atuação colaborativas.
4	Excelência técnica, com base em evidências.
5	Foco nos resultados de impacto.

Fonte: MPB (2021)

Uma das estratégias linguístico-discursivas para se construir consenso é a citação, que exerce um papel crucial ao inserir no texto falas que são tomadas como argumentos de autoridade. Além da citação, outras estratégias contribuem para a construção de consenso, tais como a autoverdade, que, segundo Brum (2018), diz respeito a uma verdade autoproclamada, cujo valor localiza-se no ato de dizer e não no conteúdo; as reformulações por meio de expressões conclusivas e reformulativas, a partir das quais se altera o conteúdo do texto-fonte; e o silenciamento do discurso do Outro, por meio de não ditos.

A autoverdade se manifesta, entre outras formas, no plano da intertextualidade, por meio do discurso relatado. Citar a Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988) e a Lei n. 12.796 (Brasil, 2013), que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996), permite ao DC construir visibilidades sobre a necessidade da BNCC por meio da linguagem, recorrendo ao discurso apresentado no Quadro 4 abaixo:

Quadro 4. Discurso relatado: MPB

Texto citante		Texto-fonte
DC (MPB, 2015)		CF – Artigo 210 (Brasil, 1988)
(1)	No entanto, os currículos de todas as escolas, sejam elas quais forem, naquilo que se refere ao que deve ser ensinado, precisam ter uma <i>Base Nacional Comum</i> , como expressamente exigido pela CF no artigo 210 que diz “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” (grifo próprio).	Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar <i>formação básica comum</i> e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (grifo próprio).
		Lei n. 12.796 (Brasil, 2013) Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter <i>base nacional comum</i> , a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

Ao afirmar que é preciso ter uma Base Nacional Comum (com letra maiúscula) como *expressamente exigido pela Constituição Federal no artigo 210*, marca-se no enunciado a exigência estipulada pela CF (Brasil, 1988) no que diz respeito a ter uma Base Nacional Comum, e o modalizador *expressamente* enfatiza esse sentido. Entretanto, ao ler o artigo 210 da CF (Brasil, 1988), não encontramos informações por meio das quais se possa afirmar que a Base Nacional Comum seja uma exigência do texto constitucional.

A articulação linguística é feita de modo que o texto da Constituição se misture ao texto da LDB, uma vez que as aspas da citação referente à CF não são fechadas e essa citação é englobada na citação da LDB, que é transcrita alterando-se para maiúsculas as letras iniciais das palavras *base, nacional, comum*, escritas no texto-fonte com iniciais minúsculas. Embora a citação devesse ser fiel ao texto citado – justamente por ser uma citação e por estar entre aspas, o que pressupõe a intenção de citar o texto literal sem paráfrases ou alterações –, o enunciador institucional modifica a fonte legal, transformando um substantivo comum em substantivo próprio.

No campo do discurso, nossa compreensão se alinha à de Maingueneau (2011, p. 185), para quem o nome próprio se refere “a um objeto particular presumidamente já identificado pelo coenunciador”. Busca-se, assim, criar a sensação de que o coenunciador, por já ter um conhecimento prévio acerca da b(B)ase, não será surpreendido. No campo da língua, essa alteração para as iniciais maiúsculas sinaliza que a Base (Fragmento 1) já seria um documento pronto, cuja existência é indiscutível.

Pelo plano do modo de coesão, analisamos modalizadores que contribuem para a significação das coerções semânticas pelo modo de argumentar e pela forma como o posicionamento é marcado. Além do *expressamente* (Fragmento 1), são utilizados outros que igualmente auxiliam na construção da ideia de certeza do que está sendo afirmado no DC, buscando construir como evidência uma base nacional comum que ainda não existe em 2015, conforme mostra o Quadro 5 abaixo:

Quadro 5. Fragmentos – Plano do modo de coesão: modalizadores (MPB)

(2)	Ainda que com menor visibilidade, são relevantes as dificuldades em relação aos gestores escolares que também têm pouca formação para a função e, <i>principalmente</i> , não dispõem de autonomia e recursos para garantir o funcionamento regular da escola sob sua responsabilidade (grifo próprio).
-----	---

(3)	Entendido dessa maneira, o projeto pedagógico não é algo pronto e acabado, mas que se revisa constantemente com a participação ativa, <i>particularmente</i> dos professores e funcionários bem como de membros da comunidade servida pela escola (grifo próprio).
(4)	Ou seja, há um histórico rico de discussões e iniciativas a ser considerado na construção de orientações claras, de altas expectativas e que deverão se aplicar às escolas de educação básica a respeito do que todos e cada um dos alunos brasileiros precisam <i>necessariamente</i> aprender em cada etapa da sua escolarização básica (grifo próprio).
(5)	A Base Nacional Comum deve <i>necessariamente</i> ser apoiada por amplo espectro de agentes públicos e privados (grifo próprio).
(6)	Faz-se importante ressaltar que a iniciativa de estabelecer uma Base Nacional Comum não se propõe ou confunde com a criação de um currículo nacional comum, embora seja, <i>naturalmente</i> , parte do currículo das escolas (grifo próprio).
(7)	A questão da exigência é <i>particularmente</i> importante (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

Os modalizadores *principalmente*, *particularmente*, *necessariamente* e *naturalmente* são utilizados com o efeito de produzir certeza, inquestionabilidade e autoridade ao conteúdo veiculado, buscando transmitir alto grau de convencimento em relação ao que se enuncia ao longo das quatro páginas do Documento.

São utilizados de forma bastante recorrente o que incluímos sob a nomenclatura de *modalizadores deônticos*, expressos por verbos modais, destinados a indicar o tom de prescrição, assumindo um aspecto de compulsoriedade em relação ao que precisa ser cumprido. No DC, encontramos o verbo *dever* 22 vezes e o verbo *precisar*, oito vezes. Também é possível incluir nessa análise a estrutura é importante, utilizada quatro vezes e que, embora constitua formações diferentes, pode ser inserida nesse conjunto das modalizações deônticas, tendo em vista o mesmo teor injuntivo na esfera da obrigação ou da proibição, da necessidade e da permissão, conforme é apresentado no Quadro 6 abaixo:

Quadro 6. Fragmentos – Plano do modo de coesão: modalizações deônticas (MPB)

(8)	As condições que <i>deve ter</i> uma escola para que possa desempenhar seu papel na garantia do direito à educação de seus estudantes são de três naturezas: infraestrutura, pessoal e pedagógica (grifo próprio).
-----	--

(9)	No entanto, os currículos de todas as escolas, sejam elas quais forem, naquilo que se refere ao que deve ser ensinado, <i>precisam</i> ter uma Base Nacional Comum, como expressamente exigido pela CF no artigo 210 que diz “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”, ou como definido na LDB de 1996, que em seu artigo 26 explicita que “Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio <i>devem</i> ter Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (grifos próprio).
(10)	A CF de 1988 explicitou o projeto da nação brasileira e delegou para a futura promulgação de uma lei, a forma como o sistema educacional <i>deve contribuir</i> para este projeto (grifo próprio).
(11)	A Base Nacional Comum <i>deve</i> necessariamente ser apoiada por amplo espectro de agentes públicos e privados (grifo próprio).
(12)	Este documento <i>deve ser</i> mais explícito do que está estabelecido atualmente nos textos nacionais legais vigentes que são por vezes genéricos, e promover o debate para o estabelecimento do que, dentro de cada área, deve ser aprendido por todos os brasileiros que concluírem a educação básica (grifo próprio).
(13)	Para o desenvolvimento do documento <i>deve-se levar</i> em consideração tanto as experiências sólidas já desenvolvidas no Brasil, no âmbito de alguns estados e municípios, quanto de outros países que recentemente enfrentaram o mesmo desafio (grifo próprio).
(14)	Importante ressaltar que o documento da Base Nacional Comum não <i>deverá incluir</i> detalhamento de como cada objetivo de aprendizagem <i>deve ser ensinado</i> (grifo próprio).
(15)	Ou seja, há um histórico rico de discussões e iniciativas a ser considerado na construção de orientações claras, de altas expectativas e que deverão se aplicar às escolas de educação básica a respeito do que todos e cada um dos alunos brasileiros <i>precisam</i> necessariamente <i>aprender</i> em cada etapa da sua escolarização básica (grifo próprio).
(16)	Em um segundo momento, a Base Nacional Comum <i>precisa considerar</i> as muitas habilidades não cognitivas que já se demonstraram também importantes para a vida (grifo próprio).
(17)	A definição da referida base criará uma linguagem de expressão dos fatos pedagógicos que <i>precisa ser</i> também parte inegociável do currículo dos cursos de formação inicial e continuada dos professores de educação básica, da preparação de estratégias pedagógicas, de materiais de apoio ao ensino, da organização de atividades didáticas, livros e até da organização de <i>sites</i> na Internet, onde o desenvolvimento de tecnologias de ensino possa ser compartilhado (grifo próprio).

(18)	Fixado o conceito de projeto pedagógico e sua relação com o currículo da escola, <i>é importante</i> ainda destacar que uma parte fundante do documento é aquela que descreve os aprendizados que serão oportunizados pela escola em cada fase escolar (grifo próprio).
(19)	<i>É importante</i> registrar que, embora nada do que é necessário para a vida dos estudantes deve ser estranho à escola, ela não pode se ocupar de todas as capacidades que os estudantes precisam (grifo próprio).
(20)	No entanto, <i>é importante</i> que estes conhecimentos disciplinares sejam ensinados de forma que sua utilidade para a vida de cada estudante fique evidente, pois é este o espírito do texto constitucional e da própria LDB (grifo próprio).
(21)	Nesse aspecto, <i>é importante</i> reconhecer que há necessidades específicas, geradas pelo perfil do aluno atendido, história da comunidade ou mesmo opção pedagógico-epistemológica das equipes locais, que impactam e caracterizam a pedagogia a ser usada em cada escola (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

O caráter imperativo que o DC assume é coerente com um enunciado que tem como objetivo justificar a necessidade que se apresenta já no título do documento – *Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum* (MPB, 2015). Contudo, o ethos de autoridade que o enunciador MPB atribui a si vai se desgastando ao longo do enunciado, em virtude de estratégias argumentativas que se sustentam apenas dentro da formação discursiva do Mesmo. Embora se apresentem como quem faz parte da área da educação e como quem tem experiência nas questões concernentes à sala de aula e às necessidades das diversas comunidades escolares, as afirmações de que o enunciador MPB lança mão são esvaziadas de profundidade teórica e científica e não sustentam discursivamente a necessidade e a criação de uma base nacional comum.

Há, no DC (MPB, 2015), outras estratégias linguístico-discursivas que indicam a forma como o texto vai, pouco a pouco, fazendo ver o que se quer dizer por meio de uma determinada forma de dizer. Quando se parte de algo que é dito como uma obviedade ou como um consenso – como as avaliações externas de aprendizagem –, há uma pista linguística de que a proposição está sendo dada como certa e inquestionável, ainda que os argumentos não se sustentem quando, por exemplo, observados pela lupa de pesquisas na área da educação exhaustivamente divulgadas no Brasil (Quadro 7):

Quadro 7. Fragmentos – Avaliações externas (MPB)

(22)	A ausência desta base enseja também que as <i>avaliações externas</i> como a <i>Prova Brasil</i> assumam de fato um papel de prescrição da base curricular nacional, quando o contrário deveria ocorrer – a <i>Prova Brasil deveria ser a forma de a sociedade verificar se os estudantes tiveram, de fato, seus direitos de aprendizagem garantidos</i> (grifo próprio).
(23)	Finalmente, da Base Nacional Comum emanará a matriz de especificação das <i>avaliações nacionais</i> (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

Ao defender as *avaliações externas/Prova Brasil* como “forma de a sociedade verificar se os estudantes tiveram, de fato, seus direitos de aprendizagem garantidos” (Fragmento 22), o enunciador MPB apaga as pesquisas que apresentam um posicionamento contrário a respeito dessas testagens externas, analisando-as como uma ferramenta patrocinada por atores dos segmentos privatistas para, diante do ranqueamento entre escolas, enfatizar a necessidade do capital privado intervir no sistema público de ensino.

Essas avaliações parecem ser compreendidas no DC (MPB, 2015) como produtoras de verdade acerca da qualidade da educação. O enunciador institucional escolhe apresentar essas avaliações como uma ferramenta de referência positiva, sem ao menos mencionar a visão de inúmeros pesquisadores que assumem um posicionamento distinto. Por esse não dito, estabelecem-se linhas de contato com uma determinada visão acerca do que se compreende por educação ao marcar seu posicionamento – e obviamente só se recuperam as falas de quem colabora com o Mesmo. O alinhamento que o enunciador MPB traça entre a BNCC e as avaliações externas de aprendizagem já anuncia seu posicionamento acerca desse instrumento de controle, além de abrir caminho para a indústria empresarial da educação, que enriquece à custa de produção de materiais apostilados para estudantes, professores e gestores, além de toda a mobilização econômica para produzir, aplicar e ranquear os resultados das avaliações externas.

O processo de construção argumentativa por meio de constatações superficiais se mantém quando o DC (MPB, 2015) apresenta a validade da *experiência internacional* (Fragmento 24) para uma Base Nacional Comum a todo o território nacional (Quadro 8):

Quadro 8. Fragmentos – Plano da intertextualidade: supervalorização de experiências estrangeiras (MPB)

(24)	<i>A experiência internacional</i> mostra que uma Base Nacional Comum vale para todo território nacional e inclui a especificação das competências em Linguagens e códigos, especialmente Língua Materna, Literatura Nacional, Arte, Educação Física; Matemática; Ciências da Natureza, visando a compreensão do mundo físico e natural e; das Ciências Sociais e Humanas, onde se inclui a História e Geografia, especialmente do país. Embora a inclusão destas quatro áreas seja <i>consensual</i> , há na legislação brasileira outras exigências cuja inclusão na Base Nacional Comum é objeto de debate (grifo próprio).
(25)	De forma particular citam-se como relevantes as experiências de: Austrália, Inglaterra, Cuba, Chile, Portugal e Estados Unidos, que usaram diferentes estilos e métodos de desenvolvimento, muitos com <i>claros ensinamentos</i> para o Brasil (grifo próprio).
(26)	Os objetivos de aprendizagem incluídos na Base Nacional Comum devem ser <i>claros e exigentes</i> . <i>A questão da exigência é particularmente importante</i> . O Brasil não pode oferecer a suas crianças e jovens <i>oportunidades educacionais mais limitadas do que a oferecida por outros países</i> (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

As experiências estrangeiras (Fragmento 24), vistas nesta pesquisa pela ótica do plano da intertextualidade, têm sua validade mencionada no contexto de uma Base para todo o território nacional, mas não se diz como essa experiência internacional ocorreu ou de que formas poderia ser relevante para o contexto educacional brasileiro; apresentam-se os “claros ensinamentos para o Brasil” (Fragmento 25), mas não se desenvolve nem mesmo um aspecto do que seriam esses ensinamentos; afirma-se que os “objetivos de aprendizagem incluídos na Base Nacional Comum devem ser claros e exigentes” (Fragmento 26), mas não se define que clareza e que exigências são essas e em que se apoiam, não se considera a extensão continental do nosso país, tampouco a heterogeneidade de demandas e realidades.

Podemos somar a esses exemplos de constatações superficiais o fragmento em que o enunciador menciona o “espírito do texto constitucional e da própria LDB” (Fragmento 20), marcando pela expressão *espírito do texto* um distanciamento em relação à formalidade requerida pelo gênero discursivo documento.

É preciso considerar a supervalorização que o enunciador MPB atribui ao que é estrangeiro, tomando-o como referência ao dizer que o “Brasil não pode oferecer a suas crianças e jovens oportunidades educacionais mais limitadas do que a oferecida por outros países” (Fragmento 26): não há referência para estabelecer

o que é limitado. Não é possível falar em oportunidades mais limitadas ou menos limitadas em se tratando de cenários profundamente distintos, não só entre Brasil e outros países, mas também dentro do Brasil. Essa afirmativa carece de fundamento, o que dificulta o entendimento da posterior comparação.

Retomando o Fragmento 24, a introdução de uma oração concessiva associada ao adjetivo *consensual* reforça a ideia de que, pelo fato de todos os argumentos já terem sido considerados, não há a possibilidade de contestar o que está sendo dito, afinal, existe um consenso que é fortalecido pela legislação.

Outros não ditos se manifestam nos Fragmentos 22 a 26, quando, para se constituir consenso, opta-se por um enunciado que se ancora na não apresentação do discurso do Outro. Esse silenciamento é percebido toda vez que não se fornecem fundamentações teóricas para justificar o que se defende. Esse consenso aparente é construído sobre a omissão das reais demandas educacionais no Brasil, aquelas que são trazidas a público por quem vive o chão da escola. Pelo não dito também se naturaliza a BNCC-EM (Brasil, 2018) como um documento que irá solucionar as questões referentes às “desigualdades educacionais existentes no Brasil”, como está presente no Quadro 9 abaixo:

Quadro 9. Fragmento – Não ditos (MPB)

(27)	No entanto não existe um consenso nacional do que é exatamente a Base Nacional Comum a que se referem à CF e à LDB de 1996. Em particular, não há uma lei federal que defina a Base Nacional Comum referida nesses documentos. Esta ausência tem consequências. Uma das mais invisíveis, mas das mais graves, é que muitos estudantes não adquirem conhecimentos e habilidades que todo brasileiro tem direito a adquirir. Isso é uma das causas das grandes <i>desigualdades educacionais</i> existentes no Brasil (grifo próprio).
------	--

Fonte: Elaboração própria

Basta observarmos a instituição dos itinerários formativos para compreendermos que as desigualdades serão, ao contrário, intensificadas, uma vez que as ofertas dos itinerários se darão pelos sistemas de ensino, e não pelas escolas, muito menos pelas demandas dos estudantes, como instituído na Lei n. 13.415 (Brasil, 2017). Esses itinerários são ponto de grande divergência, uma vez que, para um grupo, representam a liberdade de escolhas; para o outro, indicam a desigualdade de condições de acesso ao Ensino Superior:

Quadro 10. Itinerários formativos: grades semânticas do Mesmo e do Outro (FL)

Segmentos privatistas		Contraconduta
O Mesmo		O Outro
(28)	A organização em áreas de conhecimento ao invés de disciplinas não significa que o conhecimento disciplinar sumiu. Significa mais <i>flexibilidade</i> na organização dos projetos por problemas (grifo próprio).	Não há garantias de que os sistemas educacionais consigam cumprir com a parte diversificada. <i>A oferta de todos os itinerários formativos certamente não vai acontecer, os alunos não terão a possibilidade da escolha</i> como tem sido anunciado, ficarão restritos às possibilidades de oferta das escolas [...]. <i>As redes públicas estaduais tenderão a implementar o mínimo</i> (grifo próprio).
(29)	Essa versão também avança na promessa de oferecer aos jovens o <i>protagonismo</i> na sua trajetória curricular (grifo próprio).	Quem definirá as trajetórias são as condições de oferta dos sistemas, como ficou, de fato, estabelecido na Lei n. 13.415/2017 [...], toda a complexidade do conhecimento social, político, estético e artístico produzido até aqui seja parcelarizado em <i>trajetórias desiguais</i> à escolha dos sistemas de ensino (grifo próprio).
(30)	Não há país no mundo com bons índices de aprendizagem e de conclusão da Educação Básica que não ofereça aos jovens alguma <i>escolha de percurso</i> (grifo próprio).	Os itinerários formativos são uma <i>fraude</i> , na medida em que o que chama de <i>escolhas</i> são, na verdade, <i>limitações de oferta</i> . O que definirá as <i>trajetórias</i> serão as condições de oferta das redes de ensino como ficou estabelecido na Lei n. 13.415/2017 (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

Como é perceptível no Quadro 10, enquanto, para os segmentos privatistas, os itinerários são vistos como um poder de escolha, alinhados com a educação de outros países, para os participantes da contraconduta, a limitação aos conhecimentos das linguagens de Português e Matemática indicam a forma de conceber a educação focada apenas na inserção no mercado de trabalho, não dando ao estudante a liberdade de escolha anunciada por aqueles que se posicionam favoravelmente à Reforma do EM.

O enunciador MPB naturaliza a existência dessa b(B)ase partindo do documento como um fato e como algo necessário; os representantes da contraconduta, ao contrário, problematizam a sua existência, como mostra o Quadro 11 abaixo:

Quadro 11. BNCC-EM: naturalização e problematização (MPB/FL)

Segmentos privatistas naturalização da BNCC	Contraconduta problematização da BNCC
A construção da Base Nacional Comum <i>é fundamental</i> porque respeita a orientação do artigo 205 da Constituição Brasileira que estabelece como objetivo da educação “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, ou seja, explicita os objetivos de duas naturezas usualmente referidas como cognitivos e não cognitivos, que os alunos devem alcançar em sua escolaridade básica, etapa por etapa (grifo próprio).	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” <i>interroga a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio</i> (grifo próprio).
A Base Nacional Comum <i>deve necessariamente ser apoiada</i> por amplo espectro de agentes públicos e privados (grifo próprio).	<i>Caberia perguntar:</i> com quem foi este debate? Se falamos do debate que estava em curso, até o golpe de 2016, podemos afirmar categoricamente que não há nenhuma continuidade nesse processo, ao contrário, o texto em debate foi totalmente transformado, mutilado (grifo próprio).
Atuando desde 2013 a favor da criação de uma Base Nacional Comum de alta qualidade, <i>sempre em diálogo com educadores de todo país</i> (grifo próprio).	A cisão da educação básica, com o envio pelo MEC da proposta de BNCC da educação infantil e do ensino fundamental sem o ensino médio, cabe perguntar, <i>foi dialogada com quem?</i> A única versão pública que o MEC apresentou para a BNCC do ensino médio é a que foi entregue ao CNE (grifo próprio).
A Base explicita as aprendizagens essenciais para todos os alunos brasileiros. <i>A Base é uma política estruturante, essencial para melhorar a qualidade e a equidade da educação básica</i> (grifo próprio).	Como a referida audiência terá caráter exclusivamente consultivo, sentimo-nos no dever, enquanto unidade acadêmica da maior instituição de educação superior da Amazônia Legal, de oferecer subsídios e contribuições para que a comunidade universitária da UFPA e do estado, assim como a população em geral, possa se posicionar de forma crítica em relação a mais essa iniciativa que, a nosso ver, <i>precisa ser mais discutida e profundamente revista</i> (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

Os segmentos privatistas concebem a Base como um documento que é fundamental para o bom andamento da educação no país. Não se questiona, nem se levam em consideração pesquisas na área ou experiências que explicitem a possibilidade de repensar as práticas instituídas por essa proposta homogeneizadora. Os representantes da contraconduta, ao contrário, interrogam a existência do documento, questionam com quem foi o diálogo mencionado pelo outro grupo e se posicionam acerca da necessidade de se discutir e revisar a iniciativa. É na problematização dos enunciados que se desnaturalizam os sentidos que à primeira vista trazem o efeito de verdade, dando a impressão de que se trata de um consenso. Os enunciadores representantes da contraconduta trazem para o debate polêmicas por meio das quais questionam o que é dado como consenso pelos enunciadores dos segmentos privatistas.

Enquanto os segmentos privatistas enaltecem a Base, apresentando características que na sua grade semântica são positivas, o grupo da contraconduta aponta razões que desqualificam o processo de produção da Base, assim como o prejuízo de suas propostas/imposições para a educação pública do país.

Pelo plano do modo de coesão, também analisamos outro recurso linguístico-discursivo utilizado no DC: as expressões reformulativas *ou seja* e *isto é*, que, em vez de reformularem a proposição do texto-fonte mantendo sua significação, alteram esse conteúdo, passando a atribuir ao dito o ponto de vista que os próprios enunciadores institucionais querem impor como verdade (Quadro 12):

Quadro 12. Plano do modo de coesão: expressões reformulativas (MPB)

(31)	O direito constitucional à educação é concretizado, primeiramente, com uma trajetória regular do estudante.	Isto é,	Acesso das crianças e jovens a uma escola de educação básica na idade legal, depois sua permanência nessa escola, seguida da conclusão das diferentes etapas em que o ensino é organizado, também nas idades esperadas (grifo próprio).
(32)	Diversos estados e municípios da Federação desenvolveram e implantaram propostas curriculares locais.	<i>Ou seja</i> ,	Há um histórico rico de discussões e iniciativas a ser considerado na construção de orientações claras, de altas expectativas e que deverão se aplicar às escolas de educação básica a respeito do que todos e cada um dos alunos brasileiros precisam necessariamente aprender em cada etapa da sua escolarização básica (grifo próprio).

(33)	A construção da Base Nacional Comum é fundamental porque respeita a orientação do artigo 205 da Constituição Brasileira que estabelece como objetivo da educação “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.	<i>Ou seja,</i>	Explicita os objetivos de duas naturezas usualmente referidas como cognitivos e não cognitivos, que os alunos devem alcançar em sua escolaridade básica, etapa por etapa (grifo próprio).
(34)	Assim sendo é usual dizer que a base comum se constituirá de conhecimentos e habilidades. Este segundo conceito enfatiza que o conhecimento deve ser incorporado, entendido e usado na análise de situações da vida real.	<i>Isto é,</i>	A Base Nacional Comum é pensada como um conjunto de objetivos de aprendizagem em que cada conhecimento disciplinar se associa a situações que exigem processos mentais de lembrar, compreender, analisar e aplicar (grifo próprio).
(35)	O documento final da Base Nacional Comum só terá impacto se resultar de um pacto suprapartidário, gerando uma política de Estado, não de governo, implementado no sentido proposto no artigo 26 da LDB, supra referido, e com força de lei.	<i>Ou seja,</i>	O desafio que se coloca é envolver os diferentes atores educacionais do cenário nacional, mas com uma visão de futuro que permita a superação de divergências naturais que ocorrem no curto prazo (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

No momento em que se esclarece a proposição feita introduzindo um sintagma adverbial para reformular o que foi dito, o enunciado é marcado pelo sentido que o enunciador MPB deseja impor. Sobre essas estratégias, buscamos fundamentação em Azeredo (2008, p. 98) e encontramos o conceito de *reelaboração*, que: “Consiste em produzir um texto (texto meta) derivado de outro (texto fonte). A relação entre os dois é geralmente de todo e todo. Entre os modos de reelaborar um texto, cinco são bem conhecidos”.

São eles: paráfrase, tradução, paródia, plágio, retificação e integração. No entanto, nenhum desses modos de reelaboração se refere a uma modificação do sentido do texto-fonte, como ocorre nesses movimentos de transição efetuados pelo enunciador MPB. Mais um exemplo dessa alteração do conteúdo pode ser visto por meio do uso da conjunção conclusiva no Quadro 13 abaixo:

Quadro 13. Fragmentos – Plano do modo de coesão: conjunções conclusivas (MPB)

(36)	O sistema de ensino básico brasileiro tem grandes dificuldades nessas dimensões e, <i>portanto</i> , a solução dos graves problemas educacionais nacionais exige ações concomitantes nas três dimensões referidas, ainda que com ritmos e ênfases apropriados à história e especificidade de cada sistema de ensino [...]. As dificuldades nas dimensões da gestão e da infraestrutura das escolas são tão agudas e evidentes que encobrem o terceiro elemento relativo à organização do ensino que é, <i>portanto</i> , de natureza pedagógica (grifo próprio).
(37)	Muitas discussões e iniciativas já ocorreram para atribuir um sentido mais específico à genérica prescrição constitucional e, <i>portanto</i> , adequado para o planejamento pedagógico (grifo próprio).
(38)	Em um segundo momento, a Base Nacional Comum precisa considerar as muitas habilidades não cognitivas que já se demonstraram também importantes para a vida. Habilidades como responsabilidade, disciplina, abertura a novas experiências, capacidade de trabalhar em grupos, respeito às diferenças, capacidade de enfrentar e resolver problemas podem ser adquiridas na escola e, <i>portanto</i> , fazer parte do currículo e da Base Nacional Comum se o debate assim o indicar (grifo próprio).
(39)	A definição da referida base criará uma linguagem de expressão dos fatos pedagógicos que precisa ser também parte inegociável do currículo dos cursos de formação inicial e continuada dos professores de educação básica, da preparação de estratégias pedagógicas, de materiais de apoio ao ensino, da organização de atividades didáticas, livros e até da organização de <i>sites</i> na Internet, onde o desenvolvimento de tecnologias de ensino possa ser compartilhado. <i>Finalmente</i> , da Base Nacional Comum emanará a matriz de especificação das avaliações nacionais (grifo próprio).

Fonte: Elaboração própria

O enunciador MPB, ao introduzir a conjunção conclusiva, atribui a si a autorização para dizer o que é necessário, utilizando o mesmo recurso linguístico: retificar a afirmação que as antecede, atribuindo ao dito um sentido diferente do que consta no texto-fonte. No Fragmento 39, o sentido de conclusão é alcançado pela conjunção *finalmente*, inserida nas últimas linhas do texto para dar uma ideia de término do processo, cujo resultado é a *Base Nacional Comum*.

Toda essa construção se faz possível pela linguagem. Souza-e-Silva e Rocha (2009, p. 15) explicam, com base em Maingueneau (2008), que “[Para] constituir e preservar sua própria identidade, um discurso não lida com o seu Outro enquanto tal, mas sim com um simulacro desse Outro, simulacro que, a partir da perspectiva assumida, ele é capaz de construir acerca desse Outro”.

E, assim, pela polêmica como interincompreensão, os enunciados do Outro vão sendo entendidos na sua própria língua: escolhe-se o que dizer e o que silenciar, seja pelo não-dito, seja pelo simulacro: “a captação desse Outro é incontornavelmente a captação de um simulacro desse Outro” (Souza-e-Silva; Rocha, 2009, p. 16). A formação discursiva lida com um simulacro que constrói do Outro. Por isso, os autores afirmam que:

A polemização com o Outro é a garantia mesma da identidade de um discurso [...] ele só terá sua eficácia se puder fazer acreditar que ele pode efetivamente ser ameaçado – e mesmo destruído –, tendo suas verdades refutadas pelo Outro, razão por que deverá fazer crer que é realmente esse Outro que ele busca combater (Souza-e-Silva; Rocha, 2009, p. 17).

E pela linguagem se naturaliza ou se polemiza, mostra-se o que se quer fazer ver e omite-se o que concorre com a veracidade do Mesmo, silencia-se o que criaria disputa e reinaugura-se o velho como se novo fosse, em forma de uma inovadora proposta de educação que atende aos interesses dos idealizadores dessa política educacional, em um alinhamento entre DC (MPB, 2015), Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) e BNCC-EM (Brasil, 2018). Embora saibamos que não existe consenso sobre o que é uma educação escolar ideal, o DC sinaliza uma governamentalidade (Foucault, 2015, p. 52) tendo essa Base (com letra maiúscula) como dispositivo de controle e de padronização para além da instituição escola, que se circunscreve a um regime de verdade:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua *política geral* de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Vemos, desse modo, que o sujeito, por não ser dono do seu discurso, mas de um modelo de consumo de ideias e comportamentos, é levado a assumir determinados contornos, característicos do universo a que está vinculado. Cabe refletir que escola é essa e a quem se destina e, ainda, quem conduz a institucionalização da Reforma do EM, da BNCC e, em seguida, da Base Nacional Comum-Formação (ainda em construção). A valorização de uma verdade

autoproclamada – uma autoverdade (Brum, 2018), caracterizada pelo valor presente no ato de dizer, e não no conteúdo dito – constitui-se, portanto, por aquilo que é designado como verdadeiro.

O enunciador institucional do DC, por meio de estratégias linguístico-discursivas, evidencia seu posicionamento favorável à concepção de educação sob interesses do mercado, cuja lógica se funda na desvalorização de discussões da área da educação, acomodando o debate em espaços restritos em que não se priorizam estudos científicos. Alinhados a Rocha (2020, p. 239), trata-se do que ele chama de “verdadeira desleitura do mundo”, que, evidentemente, não é ingênua, mas, ao contrário, atende aos interesses dos segmentos privatistas.

O enunciador MPB atribui a si mesmo autoridade para falar sobre educação e para dizer o que é importante ser feito, falando de um lugar de conhecedor do assunto. Ao buscarmos no *site* do MPB (2021) informações sobre a constituição da equipe, verificamos que não há detalhamento acerca de seus colaboradores, havendo apenas a indicação dos nomes dos Conselheiros Consultivos do Movimento. Por meio do não dito sobre a equipe e por meio da disponibilização de informações acerca dos integrantes do Conselho, já é possível compreender algumas conexões feitas pelo MPB. Oferecem-se muitas informações, mas apenas as que se quer informar. Trata-se da sociedade da aparência muito bem apoiada e mantida pelos meios de comunicação de massa, que garantem visibilidade aos projetos educacionais do Mesmo – pelos ditos –, marcando seu território no campo educacional.

Nas releituras do DC, verificamos que, todas as vezes em que o enunciador MPB se refere a essa base nacional comum que ainda não existia em 2015, são utilizadas iniciais maiúsculas. A recorrência dessa escrita, ao longo das quatro páginas do DC, funciona como um marcador de existência (pelo uso do substantivo próprio), uma vez que não há alternância entre a expressão grafada com letra maiúscula e a expressão grafada com letra minúscula, mas, ao contrário, todas as vezes em que a expressão é escrita as iniciais maiúsculas são utilizadas. Contudo, ao mesmo tempo que o enunciado marca essa existência da b(B)ase, dando-a como uma realidade por meio do uso de algumas estratégias linguístico-discursivas, é possível perceber uma flutuação quando, no encerramento do DC, o futuro do presente do indicativo *será* (aprovado) é empregado. Ou seja: uma b(B)ase que busca instituir-se como verdadeira – sob a compreensão de que a verdade é construída discursivamente em cada grupo –, embora o tempo verbal futuro do presente do indicativo denuncie a sua inexistência naquele momento.

Concluindo a análise linguístico-discursiva do eixo temático educação padrão, sob a enunciação do MPB (2015), retomamos os principais pontos. A autoverdade se manifesta no caráter imperativo do Documento. Com suporte na semântica global, o discurso relatado é compreendido pelo plano da intertextualidade com textos legais, transmitindo a ideia de que a BNCC já era algo previsto na lei e por isso agora precisa ser construída e implementada. Pelo plano do vocabulário, vemos o alinhamento entre DC (MPB, 2015) e lógica empresarial da educação; e, pelo modo de coesão, vemos como se constrói discursivamente o que é mostrado como obviedades por meio do uso de modalizadores, locuções reformulativas e conjunções conclusivas que alteram o conteúdo do texto-fonte, além de tempos verbais e construções argumentativas que contribuem para o mesmo propósito. Pelos não ditos, o consenso sobre a validade das avaliações de aprendizagem vai sendo construído, assim como sobre a necessidade de uma Base Nacional Comum.

Concebemos o DC como um dispositivo pela aliança com a BNCC, que busca, a partir da Base, uma educação padronizada para todo o território nacional, além de empenhar-se na tarefa de estipular um referencial de educação padrão que atenda às exigências estipuladas por um determinado grupo. O papel argumentativo que o Documento busca imprimir na forma de dizer não se aprofunda em justificativas que embasem o que está sendo afirmado, permanecendo na superfície das ideias que se propõe a defender. As análises dão visibilidade às construções acerca da educação padrão que o enunciador MPB (2015, 2021) produz na teia discursiva que passa pelo DC e também pela missão, princípios e valores do Movimento, enredando-se na formação discursiva dos membros do conselho consultivo, do conselho de mantenedores e do apoio institucional.

| Considerações finais

Com base nos percursos teórico-metodológicos e nas análises linguístico-discursivas acerca da BNCC-EM (Brasil, 2018), foi possível identificar como esse documento se constitui, a partir da intertextualidade, conforme as palavras de Maingueneau (2008, p. 78), em um “passado específico”, construído para si. A BNCC (Brasil, 2018) se coloca em um lugar de desdobramentos de leis anteriores, fazendo uma leitura de políticas curriculares precedentes, reivindicando os parâmetros curriculares nacionais e a perspectiva enunciativa discursiva, apresentando-se como uma atualização fundamental. Esses signos da atualização reivindicados e expressos pela BNCC (Brasil, 2018) se fazem presentes em constantes acenos de modernização por meio de modelos da educação dita necessária para o século XXI.

Convergem nesse mesmo sentido os enunciados do MPB (2021), que se destacam por um alinhamento com a educação padrão, compreendida como um grau de padronização curricular que busca ser tomada como referência diante do modelo atual de educação, anunciado pelo enunciador MPB como fracassado e falido. Para esse enunciador institucional, a educação padrão pode ser alcançada por meio do documento BNCC (Brasil, 2018), que passa obrigatoriamente pelo apoio de agentes públicos e privados.

A pesquisa nos abriu inúmeras possibilidades de enunciados que tangenciam a BNCC-EM (Brasil, 2018), porém, pelas limitações de um estudo de doutoramento, foi preciso privilegiarmos algumas escolhas para empreender a investigação. Registramos aqui enunciados e instituições que constituem o rizoma e que, por isso, são intrínsecos ao processo investigativo-analítico e que podem se tornar objeto de novas pesquisas. São eles: documentos ligados a políticas educacionais, tais como: Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (MEC, 2013); constituição do MEC e do Conselho Nacional de Educação em diferentes gestões; relações entre Ministros/Secretários da Educação e mudanças ocorridas no cenário educacional durante as respectivas gestões; relações de apoio e parceria entre diferentes atores, tais como Instituto Natura e FL ou Wilson Risolia e Fundação Roberto Marinho, ou ainda entre nomes ligados a instituições bancárias como Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco e Banco Interamericano de Desenvolvimento; *links* com pedidos de doações em dinheiro em favor da educação nos *sites* de instituições ligadas aos segmentos privatistas (como Instituto Ayrton Senna e Instituto Natura, por exemplo); questões transnacionais que se impõem ao campo educacional do Brasil em relação de aliança com segmentos privatistas e se fazem cumprir gerando impactos nas salas de aula de colégios em âmbito nacional; parcerias público-privadas e convênios com empresas cujos sócios ocupam cargos que respondem por decisões ligadas à educação. Essas são algumas sugestões dentro de uma infinidade de possibilidades.

| Referências

AVELAR, M.; BALL, S. J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: the Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. **International Journal of Education Development**, Amsterdã, v. 64, p. 65-73, jan. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.09.007>. Acesso em: 23 nov. 2019.

AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 52-75.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 7 dez. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

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 1 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRUM, E. **Bolsonaro e a autoverdade**. Madri: El País, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/07/16/politica/1531751001_113905.html. Acesso em: 19 out. 2021.

COSTA, H. S. O lugar das contracondutas na genealogia foucaultiana do governo. **Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 61-78, abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/20767>. Acesso em: 8 jul. 2020.

DAHER, D. C.; SANT'ANNA, V. L. A. O que se pensa e o que se diz com o que se faz e o que se é: reflexões sobre linguagem, trabalho, ética e pesquisa. *In*: DEUSDARÁ, B.; PESSOA, F. (org.). **Discurso e trabalho**: reflexões sobre ética. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2021. p. 41-56.

DAHER, D. C.; VARGENS, D. P. M.; GIORGI, M. C. Análise do discurso: conceitos e percursos de pesquisas em linguagem-intervenção. *In*: ESTEVES, P. M. S.; SILVA, S. D. (org.). **Estudos de linguagem**: teorias do texto, do discurso e da tradução. Niterói: EDUFF, 2021. p. 129-159.

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

FISCHER, R. M. B. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. *In*: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. p. 49-70.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FUNDAÇÃO LEMANN (FL). **Debater a BNCC do Ensino Médio é uma oportunidade de mudança**. São Paulo: FL, 2018a. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/debater-a-bncc-do-ensino-medio-e-uma-oportunidade-de-mudanca>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN (FL). **Jovens participam de audiências da BNCC do Ensino Médio**. São Paulo: FL, 2018b. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/jovens-participam-de-audiencias-da-bncc-do-ensino-medio>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN (FL). **BNCC do Ensino Médio**: 5 razões para continuar colaborando. São Paulo: FL, 2018c. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/bncc-do-ensino-medio-5-razoes-para-continuar-colaborando>. Acesso em: 20 fev. 2025.

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

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2013.

MOVIMENTO PELA BASE (MPB). **Documento conceito**: necessidade e construção de uma Base Nacional Comum. São Paulo: MPB, 2015.

MOVIMENTO PELA BASE (MPB). **Quem somos**. São Paulo: MPB, 2021. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 1 dez. 2021.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. Apresentação. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 7-16.

ROCHA, D. A autocrítica como desafio ético-político de resistência no contemporâneo. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 36, n. 1, p. 237-260, jun. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/50466/29234>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SOUZA, A. M. R. **Base Nacional Comum para quê/quem?**: uma cartografia de conflitos discursivos na produção de um currículo oficial. 2019. 361 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/11599>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SOUZA-E-SILVA, M. C.; ROCHA, D. Resenha de “Gênese dos discursos”, de Dominique Maingueneau. **ReVEL**, Porto Alegre, v. 7, n. 13, p. 1-25, jun. 2009. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/resenhas/resenha.pdf>. Acesso em: 16 maio 2019.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n2.11>. Acesso em: 14 fev. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **SAEB 2017**: o que diz a última avaliação de aprendizagem do país. São Paulo: TPE, 2018a. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/saeb-2017-o-que-diz-a-ultima-avaliacao-sobre-a-educacao-do-pais/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **IDEB 2017**: o que podemos aprender, mesmo (quase) sem novidades. São Paulo: TPE, 2018b. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/ideb-2017-o-que-podemos-aprender-mesmo-quase-sem-novidades/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Como citar este trabalho:

LOPES, Shayane França. Reflexões de base discursivo-cartográfica sobre enunciados acerca da BNCC-EM. **Revista do GEL**, v. 22, n. 1, p. 131-163, 2025. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>.

Submetido em: 10/10/2024 | Aceito em: 10/12/2024.