

## AUTOVERDADES DE UMA BASE IMPOSTA EM UMA EDUCAÇÃO EXPOSTA

Shayane França Lopes<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo objetiva apresentar articulações linguístico-discursivas provenientes de enunciados de segmentos privatistas, a saber, Movimento pela Base (MPB) e Fundação Lemann (FL), a partir dos quais os próprios enunciadores justificam a necessidade do documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no que tange a questões legais, lançando mão da estratégia denominada por Brum (2018) como autoverdade. Para isso, realizou-se um movimento analítico cartográfico (BARROS; KASTRUP, 2010 DEUSDARÁ; ROCHA, 2021) de práticas comuns a agentes privatistas no contexto de produção de políticas educacionais recentes, relacionadas à BNCC, discutindo-as a partir de referenciais teóricos do campo da Educação e do Currículo (ADRIÃO; PERONI, 2008, 2012; APPLE, 2005; CAETANO, 2015, 2019; CURY, 2003), sob a perspectiva da Análise do Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997, 2011). Visando alcançar o objetivo estabelecido, foram analisados enunciados provenientes do MPB e da FL relativos à fundamentação legal para a necessidade da BNCC, explicitada no *Documento Conceito* (Movimento pela Base, 2015) e em notícia divulgada no portal da Fundação Lemann, intitulada *BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando* (Fundação Lemann, 2018). Com o intuito de mostrar o processo de implementação da BNCC na sala de aula de colégios da Educação Básica, apresentou-se um aspecto presente na área de Linguagens no Ensino Médio da Rede Estadual do Rio de Janeiro, a partir do exame da Resolução 6035/22. As análises mostram inconsistências nos enunciados dos agentes privatistas e uma realidade educacional caótica aprimorada pelas determinações do Novo Ensino Médio.

Palavras-chave: Autoverdade; Base Nacional Comum Curricular; Educação Pública; Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

---

<sup>1</sup>Doutorado em Estudos de Linguagem (UFF, 2022). Mestrado em Linguística (UFF, 2017). Especialização em Educação Especial Inclusiva (AVM, 2015) e graduação em Letras (UFF, 2005). MBA em Gestão de Pessoas (UFF, 2012) e cursos de extensão em Educação Sexual, Emocional e Prevenção ao Abuso Sexual - ESEPAS (FBr, 2022) e Motivação e Gerência de Pessoas (FGV, 2009; UNICAMP, 2008). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1478-2480>. E-mail: shayanelopes@id.uff.br.

## SELF-TRUTHS OF AN IMPOSED BASE IN AN EXPOSED EDUCATION

### Abstract

This article aims to present linguistic-discursive articulations coming from utterances of privatist segments, namely *Movimento pela Base* (MPB) and *Fundação Lemann* (FL), from which the same enunciators justify the need for the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC) document, regarding legal issues, making use of the strategy called by Brum (2018) as self-truth. For this purpose, an analytical cartographic movement (BARROS; KASTRUP, 2010 DEUSDARÁ; ROCHA, 2021) of common practices of privatist agents was carried out in the context of the elaboration of recent educational policies, related to the BNCC, discussing them from theoretical references of the field of Education and Curriculum (ADRIÃO; PERONI, 2008, 2012; APPLE, 2005; CAETANO, 2015, 2019; CURY, 2003), from the perspective of the enunciative-based Discourse Analysis (MAINGUENEAU, 1997, 2011). To achieve the proposed objective, the utterances of the MPB and FL were analyzed regarding the legal basis for the need for the BCNN, explained in the Concept Document (*Movimento pela Base*, 2015) and in a news published on the website of the *Fundação Lemann*, entitled *BCNN of High School: 5 reasons to continue collaborating* (*Fundação Lemann*, 2018). To show the implementation process of the BCNN in classrooms of Basic Education schools, an existing aspect in the area of Languages in High Schools of the State Public Education Network of Rio de Janeiro was presented, based on the study of Resolution 6035/22. The analyzes show inconsistencies in the utterances of the privatist agents and a chaotic educational reality enhanced by the determinations of the New High School.

**Keywords:** Self-truth; Brazilian National Common Core Curriculum; Public Education; State Public Education Network of Rio de Janeiro.

## AUTOVERDADES DE UNA BASE IMPUESTA EN UNA EDUCACIÓN EXPUESTA

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar articulaciones lingüístico-discursivas provenientes de enunciaciões de segmentos privatistas, a saber,

*Movimento pela Base* (MPB) y *Fundação Lemann* (FL), a partir de las cuales los propios enunciadores justifican la necesidad del documento Base Nacional Común Curricular (BNCC), en lo que respecta a cuestiones legales, haciendo uso de la estrategia denominada por Brum (2018) como autoverdad. Para ello, se realizó un movimiento analítico cartográfico (BARROS; KASTRUP, 2010 DEUSDARÁ; ROCHA, 2021) de prácticas comunes a agentes privatistas en el contexto de producción de políticas educativas recientes, relacionadas con la BNCC, discutiéndolas a partir de referentes teóricos del ámbito de la Educación y del Currículo (ADRIÃO; PERONI, 2008, 2012; APPLE, 2005; CAETANO, 2015, 2019; CURY, 2003), desde la perspectiva del Análisis del Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997, 2011). Para lograr el objetivo planteado, se analizaron las enunciaciones del MPB y de la FL sobre los fundamentos legales para la necesidad de la BNCC, explicitada en el *Documento Concepto (Movimento pela Base, 2015)* y en noticia divulgada en el sitio web de la Fundação Lemann, titulada *BNCC de la Enseñanza Secundaria: 5 razones para seguir colaborando* (Fundação Lemann, 2018). Para mostrar el proceso de implementación de la BNCC en el aula de las escuelas de la Educación Básica, se presentó un aspecto presente en el área de Lenguajes en la Enseñanza Secundaria de la Red Estatal de Rio de Janeiro, a partir de la investigación de la Resolución 6035/22. Los análisis muestran incoherencias en las enunciaciones de los agentes privatistas y una realidad educativa caótica potenciada por las determinaciones de la Nueva Enseñanza Secundaria.

**Palabras clave:** Autoverdad; Base Nacional Común Curricular; Educación Pública; Red Estatal de Educación de Rio de Janeiro.

## INTRODUÇÃO

Na sinuosidade do trajeto que a educação tem percorrido há décadas, são inúmeros os elementos acionados quando se fala em democracia. Um deles é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concebida em uma legislação que se diz democrática, mas que, como veremos, foi construída a partir de imposições e interesses que favorecem muito mais o capital do que a educação.

A educação em que acreditamos (e que praticamos) não está a serviço das leis de mercado, pelo contrário, está associada à relação escola-sociedade e à construção de um espaço de produção de conhecimento em que a educação seja promovida e continuada de forma permanente, renovando-se de acordo

com as demandas de cada cultura, de cada espaço geográfico, de cada história. À educação também está intrínseco o olhar político, que se faz presente em todo o processo educativo por ser inerente tanto ao professor quanto às realidades da sala de aula. Compreendemos educação como prática social que, segundo Dourado (2007, p. 923-924), constitui-se e é:

[...] constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. [...] é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação.

Educação crítica para formação é, portanto, aquela que potencializa o caráter questionador do estudante e estimula o seu senso criativo, validando a formação que respeita as diferenças, livre de estereótipos, formando sujeitos empenhados em superar as práticas empresariais e mercadológicas presentes em instrumentos como políticas públicas – a exemplo da Lei 13.415/2017 – e práticas diversas que buscam limitar as possibilidades de acesso ao conhecimento.

A concepção de educação utilizada neste artigo não está circunscrita a métodos didáticos e pedagógicos ou a processos formais de transmissão de conhecimentos, tampouco à formação e ao desenvolvimento de capacidades intelectuais ou a um conjunto de teorias. A BNCC e discursos afins, entretanto, parecem se posicionar do lado oposto àquilo em que acreditamos, investindo na educação brasileira como um empreendimento por meio de materiais replicáveis e modelos predeterminados de aulas para todo o país.

O processo de legitimação da BNCC do Ensino Médio (BNCC-EM) é iniciado quando o Governo Federal encaminha ao Congresso Nacional a Medida Provisória nº 746, conhecida como MP da Reforma do Ensino Médio. Em cinco meses, essa MP é convertida na Lei 13.415/2017.

A rapidez de todo esse percurso fez com que muitos olhares se lançassem sobre a imposição. Da Lei para o documento BNCC-EM, bastou um curto período de tempo, uma vez que a Lei cita a Base treze vezes, garantindo a ela a

legitimidade de um documento que só seria homologado aproximadamente dois anos depois.

Interessa-nos, portanto, neste artigo, explicitar como foi possível que a proposta de uma base curricular nacional fosse alçada à BNCC tal como existe hoje, valendo-se de argumentos legais por meio de profundas articulações políticas. Igualmente, interessa-nos evidenciar os impactos que esse documento nacional provoca no chão da sala de aula, em que vemos – por um recorte de escolas da Rede Estadual do Rio de Janeiro – como o Ensino Médio (EM) fica ainda mais exposto e vulnerável.

Situados em um debate político-educacional, fundamentamos a construção deste texto a partir de um movimento analítico cartográfico (BARROS; KASTRUP, 2010; DEUSDARÁ; ROCHA, 2021) de práticas comuns a agentes privatistas no contexto de produção de políticas educacionais recentes, relacionadas à BNCC, discutindo-as a partir de referenciais teóricos do campo da Educação e do Currículo (ADRIÃO; PERONI, 2008, 2012; APPLE, 2005; CAETANO, 2015, 2019; CURY, 2003), sob a perspectiva da Análise do Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997, 2011), buscando dar visibilidade aos efeitos diretos da BNCC para os estudantes, sobretudo os de colégios cujas gestões ficam a cargo da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ.

Para prosseguirmos, organizamos este artigo em três seções: na primeira, explicitamos a perspectiva economicista que há décadas permeia a educação pública; na segunda, apresentamos os argumentos legais utilizados pelos segmentos privatistas a fim de justificar, pela perspectiva deles, que a BNCC é prevista e essencial como política pública; na última, mostramos como a engrenagem do documento nacional impacta os jovens alunos da rede pública estadual do Rio de Janeiro, entre outras questões, no que concerne ao ensino da língua inglesa e da língua espanhola, em consonância com a Lei 13.415/2017 e com a BNCC-EM.

## UMA VISÃO EDUCACIONAL ECONOMICISTA: A PERSPECTIVA DAS ARTICULAÇÕES POLÍTICAS TRANSNACIONAIS

O terreno da educação é de grande disputa e pouco consenso, os interesses são diversos. Uma das formas de conceber a educação é a partir da visão economicista propagada, entre outros atores, pelo Banco Mundial (BM), e reforçada pela BNCC. Por essa perspectiva, evidencia-se a escola como o lugar privilegiado para a formação de indivíduos que interessam ao capital. Isso é confirmado ao se observar que, por uma determinação da Lei 13.415/2017, cumprida na BNCC-EM, os únicos componentes curriculares obrigatórios durante o Ensino Médio são Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, perpassando aí a compreensão de que os indivíduos são os responsáveis por sua aprendizagem ao longo da vida, consoante às ideias do BM. É interessante observar o alinhamento entre o Banco Mundial e as propostas de Reforma do Ensino Médio, assim como a necessidade de uma base nacional comum.

Desse modo, reitera-se gradativamente que a supremacia é do capital, afinal o novo projeto educacional é baseado na produtividade para o mercado, que passa a ser o referencial de qualidade para a educação pública a partir da Estratégia 2020 do BM, que se insere na ideologia liberal, cujo ponto preponderante é o esforço pessoal como predecessor do sucesso – ao estilo do que é dito por *coaches* educadores empreendedores (SOUZA; XXXX, 2022).

Sobre a integração entre os segmentos privatistas, Souza (2019) atesta que o Movimento Pela Base (MPB) foi fundado pela FL, pelo Instituto Natura e pelo Itaú BBA, em uma conexão entre essas e outras poderosas instituições do setor empresarial.

Ao observar os participantes do MPB em forma de apoiadores ou parceiros, identificamos, além da FL, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Ministério da Educação (MEC). Como explicita XXXX, a ação do MEC é fundamental para garantir o funcionamento do dispositivo político-

educacional, permitindo e estimulando, dessa maneira, a permeabilidade de atores dos segmentos privatistas nas políticas educacionais.

A influência dos segmentos privatistas na educação é impulsionada em fóruns que ocorrem em inúmeros países. Dois deles são o Fórum Global de Filantropia (tradução de *Global Philanthropy Forum*) e o Fórum Econômico Mundial (tradução de *World Economic Forum*), que favoreceram a criação e a circulação de conhecimento sobre políticas educacionais. Esses fóruns se organizam como uma rede de filantropos (doadores e investidores sociais), reunindo líderes empresariais, políticos, intelectuais e jornalistas comprometidos com a “melhoria do estado do Mundo” (ONU NEWS, 2019, n. p.). São trazidas para o Brasil experiências de outros países sem que sejam levadas em consideração as especificidades brasileiras. O ensino em tempo integral, as avaliações externas de aprendizagem e o currículo nacional são boas representações de ideias importadas que se sustentam apenas por dois motivos: interesse de quem tem o poder para fazer essas determinações e uma democracia em que se mostra apenas o que se quer valorizar para, assim, conquistar um mínimo de adesão, visando tornar essas práticas justificáveis.

Para ajustar tais serviços às demandas do mercado, os segmentos privatistas precisam estar à frente das políticas educacionais da maior parcela das instituições de ensino básico: a rede pública estadual. As agressivas investidas de que a educação pública é alvo vêm sendo facilitadas por políticas de governo em forma de incentivos federais, estaduais e municipais às parcerias público-privadas, além de interesses daqueles que ocupam cargos políticos.

Tais investidas se justificam pelo campo promissor que a educação pública representa: fazendo um recorte pelo Ensino Médio, 87,2% dos estudantes brasileiros que cursam esse segmento estão matriculados na rede pública, sendo 84,1% da Rede Estadual e 3,1% da Rede Federal, conforme notas estatísticas do último Censo Escolar (INEP, 2021). Esse quantitativo atrai grupos da indústria da educação, pois lhes possibilita acesso ao conteúdo educacional e, assim, a imposição de seus projetos, que incluem venda de material didático apostilado, cursos de formação para gestores e professores e avaliações em

grande escala, culminando na formação de sujeitos passivos que se submetem em servir ao mercado.

O currículo nacional representa o resultado da seleção feita pelo grupo que está à frente do documento, que parece estar direcionado aos tais sujeitos passivos e acríticos formados, em breve, no Novo Ensino Médio.

Apple (2005, p. 59-60), curriculista americano, explica que

[...] o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. [...] Sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns veem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros.

É possível ver, de acordo com as concepções de elite citadas por Apple, quem está fortemente presente em nosso sistema educacional. Como XXXX expõe em detalhes, FL, MPB e TPE estão à frente do processo de construção e implementação da BNCC, e desses segmentos desponta a noção de público não estatal (CURY, 2003).

Quando pessoas apartadas da realidade da sala de aula são as que lideram as tomadas de decisão com impacto intraescolar, é preciso buscar compreender como 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 da 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), por isso é tão importante cartografar o real a partir do real, deixando-nos “afetar por questões relevantes do ponto de vista social” (DEUSDARÁ; ROCHA, 2021, p. 217), e não por simulações. 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 visitar 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.

A Base é um objeto constituído discursivamente por diversos enunciados, em diversos gêneros, que circulou sustentada na palavra; palavra que autorizou reformas educacionais e impôs novas práticas escolares. Essa sustentação na palavra que se dá, entre outros aspectos, pela lei é o que veremos na próxima seção.

## UMA BASE IMPOSTA: OS ARGUMENTOS LEGAIS

A Lei 13.415/2017, conhecida como Lei da Reforma do Ensino Médio, foi o que garantiu à BNCC-EM a legitimidade para preservar a continuidade do processo de implementação da Base.

É bastante curioso que, embora a criação da Base tenha sido sustentada por argumentos jurídicos<sup>2</sup> – ainda que mobilizados de acordo com o interesse dos atores favoráveis a essa política curricular –, algumas medidas estejam em completo desacordo com os mesmos textos jurídicos pelos quais o documento foi justificado. De acordo com a LDB, a Educação Básica é uma só, sendo o EM a consolidação do Ensino Fundamental, no entanto o intervalo temporal de doze meses em relação à homologação da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (20/12/2017) e a BNCC-EM (14/12/2018) assinala a fragmentação com que o documento foi formulado.

Outro aspecto linguístico-discursivo do processo de construção dessa política pública diz respeito a informações omitidas, não ditas. Quanto a isso, afirmamos que, ao optar por dizer algo, opta-se igualmente por muitos não

---

<sup>2</sup>Sobre isso, sugerimos a leitura da tese de Alice Moraes Rego de Souza, intitulada *Base nacional comum para quê/quem? Uma cartografia de conflitos discursivos na produção de um currículo oficial*.

dizeres, e há sentidos nessas escolhas. Uma formulação visível pode estar associada a outra não dita que a orienta. Compreendemos o não-dito com base na teoria de Foucault (2008, p. 124), que explica em sua *Arqueologia*:

A análise enunciativa é, pois, uma análise histórica, mas que se mantém fora de qualquer interpretação: às coisas ditas, não pergunta o que escondem, o que nelas estava dito e o não-dito que involuntariamente recobrem, a abundância de pensamentos, imagens ou fantasmas que as habitam; mas, ao contrário, de que modo existem, o que significa para elas o fato de se terem manifestado, de terem deixado rastros e, talvez, de permanecerem para uma reutilização eventual; o que é para elas o fato de terem aparecido – e nenhuma outra em seu lugar. [...] Sabemos – e, talvez, desde que os homens falam – que as coisas, muitas vezes, são ditas umas pelas outras; que uma mesma frase pode ter, simultaneamente, duas significações diferentes; que um sentido manifesto, aceito sem dificuldade por todos, pode encobrir um segundo, esotérico ou profético, que uma decifração mais sutil ou apenas a erosão do tempo acabarão por descobrir; que sob uma formulação visível pode reinar uma outra que a comande, desordene, perturbe, lhe imponha uma articulação que só a ela pertence; enfim, que, de um modo ou de outro, as coisas ditas dizem bem mais que elas mesmas.

Foucault (2008, p. 125) alerta que “o enunciado não é assombrado pela presença secreta do não-dito, das significações ocultas, das repressões; ao contrário, a maneira pela qual os elementos ocultos funcionam e podem ser restituídos depende da própria modalidade enunciativa.” O que não é dito ou o que é silenciado constitui o sentido fundamental em alguns enunciados, como veremos em estratégias linguístico-discursivas utilizadas por agentes privatistas interessados em dar visibilidade à BNCC como algo previsto desde 1988, na Constituição Federal.

Nesta seção, dedicamo-nos a explicitar autoverdades (BRUM, 2018) das quais os segmentos privatistas se utilizam para fundamentar a necessidade (e a urgência!) de uma base nacional curricular assim como existe hoje. A autoverdade se constitui como uma estratégia que contribui para a construção de consenso e diz respeito a uma verdade autoproclamada, cujo valor localiza-se no ato de dizer, e não no conteúdo.

Em notícia divulgada no portal da Fundação Lemann, intitulada *BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando* (Fundação Lemann, 2018), é dito: “A gestão dos governos federais, estaduais e municipais mudam, mas a

BNCC deve e precisa continuar. Isso porque ela é política de estado que está prevista na *Constituição*, assim como no *Plano Nacional de Educação* e na *Lei de Diretrizes e Bases*” (grifos nossos). Ademais, a forma como o enunciador FL se utiliza da *Constituição*, do PNE e da LDB para legitimar seu dizer faz crer que a Base está prevista nesses documentos. No entanto, em uma leitura integral dos textos fontes, é possível identificar que não consta a informação tal como é veiculada pela Fundação.

De acordo com o artigo 210 da *Constituição Federal*, “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 nosso).

No PNE 2014-2024, lê-se:

A substituição da expressão “expectativas de aprendizagem” – contida na proposta original do Executivo –, por direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foi mais um momento polêmico, com a inserção pelo Senado de referência à *base nacional comum curricular*, a configurar os mencionados direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2014, p. 21, grifo nosso)

[...] pactuar entre União, estados, Distrito Federal e municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a *base nacional comum curricular do ensino médio* (BRASIL, 2014, p. 53, grifo nosso).

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a *base nacional comum dos currículos*, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014, p. 61, grifo nosso).

[...] promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do(a) aluno(a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, *em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica*, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE (BRASIL, 2014, p. 79, grifo nosso).

A Lei nº 12.796/2013 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e afirma:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (grifo nosso)

A Constituição, o PNE e a LDB não preveem a BNCC, entretanto afirmar que “está prevista na Constituição, assim como no Plano Nacional de Educação e na Lei de Diretrizes e Bases” garante certo nível de credibilidade à BNCC, uma vez que, se o leitor não buscar os textos fontes, certamente dará como verdadeiras essas afirmações.

Ao lermos a LDB, vemos que ela não é alterada apenas pela Lei 12.796/2013, mas também pela Lei 13.415/2017 (antes MP 746/2016). Esse não-dito se faz presente ao não se mencionar que a LDB só prevê a Base a partir de alterações feitas justamente para que ela seja utilizada como argumento jurídico em favor da BNCC e da Reforma do EM.

Em uma leitura da Lei nº 9.394/1996, é possível verificar que várias alterações foram feitas para que o texto se adequasse às imposições da Lei 13.415/2017 e, conseqüentemente, à BNCC-EM. As alterações dizem respeito à inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base; à carga horária destinada ao cumprimento da Base; aos padrões de desempenho esperados para o EM, que serão usados como referência nos processos nacionais de avaliação; ao currículo do EM, que será composto pela Base e por itinerários formativos, ofertados de acordo com a possibilidade dos sistemas de ensino; à determinação de quem pode ser considerado profissional da educação escolar básica, agora profissionais com notório saber (não mais os formados em Pedagogia e cursos de licenciatura ou habilitados em nível médio para a docência); e à educação superior, cujo processo seletivo considerará as competências e as habilidades definidas na Base, assim como os cursos de formação de docentes, que igualmente terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.

Com essas alterações do conteúdo do texto fonte, passa a ser dito que a Base e a Reforma do EM estão previstas na Lei. O não-dito invisibiliza as alterações da LDB e justifica a presença da BNCC e da Lei 13.415/2017.

Esse movimento de justificar a BNCC pela LDB e pela Constituição também é feito pelo MPB. Assim como na notícia que consta no Portal da Fundação Lemann, a autoverdade se manifesta no Documento Conceito (Movimento pela Base, 2015) formulado pelo MPB, ao citar a Constituição Federal e a Lei 12.796/2013 de modo a induzir que o DC construa visibilidades sobre a necessidade da BNCC por meio da linguagem, recorrendo ao discurso relatado (MAINGUENEAU, 2011) marcadamente entre aspas:

No entanto, os currículos de todas as escolas, sejam elas quais forem, naquilo que se refere ao que deve ser ensinado, precisam ter uma Base Nacional Comum, como *expressamente exigido pela Constituição Federal 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 *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB)*, que em seu artigo 26 explicita que “Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)”. (Portal MPB, 2015, n. p., grifos nossos)

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 Constituição Federal (CF) 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 (reproduzido anteriormente), 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 mistura ao texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), uma vez que as aspas da citação referente à CF não são fechadas e esse excerto é englobado na citação da LDB, a qual é transcrita alterando-se para maiúsculas as letras iniciais das

palavras “base”, “nacional” e “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 um 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”. Buscou-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 já era um documento pronto, cuja existência seria indiscutível.

Feita essa análise, temos conhecimentos suficientes para questionar o conceito de democracia que circulou (e ainda circula) durante todo o processo de construção e implementação dessa política pública. De fato, tal processo se constitui legalmente, como vimos. Entretanto é fundamental compreender como essa forma democrática e legal se constituiu. Por isso, finalizamos esta seção com o sentido de democracia ao qual nos alinhamos:

o que chamamos de democracia é um funcionamento estatal e governamental que é o exato contrário: eleitos eternos, que acumulam ou alternam funções municipais, estaduais, legislativas ou ministeriais, e veem a população como o elo fundamental da representação dos interesses locais; governos que fazem eles mesmos as leis; representantes do povo maciçamente formados em certa escola de administração; ministros ou assessores de ministros realocados em empresas públicas ou semipúblicas; partidos financiados por fraudes nos contratos públicos; empresários investindo uma quantidade colossal de dinheiro em busca de um mandato; donos de impérios midiáticos privados apoderando-se do império das mídias públicas por meio de suas funções públicas. (RANCIÈRE, 2014, p. 93-94)

Dessa forma, interesses do Estado e da economia se retroalimentam democraticamente por meio de estratégias linguístico-discursivas, cujo produto raramente beneficia quem está na margem do processo educacional: estudantes e professores de escolas públicas das redes estaduais de ensino.

Passamos, a seguir, à análise de um viés da BNCC dentro da sala de aula de escolas geridas pela SEEDUC, em uma perspectiva macro, e administradas por suas respectivas equipes de direção, em uma perspectiva micro.

## **UMA EDUCAÇÃO EXPOSTA: O CHÃO DA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO**

A BNCC-EM, como temos apresentado, constitui-se em um processo problemático, com críticas recorrentes, em que muitos especialistas da área da Educação e do Currículo se posicionam de forma claramente desfavorável ao documento. Todavia, ainda assim, o parecer é votado pelo CNE em velocidade aligeirada, com resultado favorável à Base, reforçando a compreensão mercadológica acerca das disputas no campo educacional, visto que os interesses políticos estão intrínsecos à tomada de decisões.

Inseridos nesse cenário de imposição, há que se refletir sobre o seguinte: se as aulas dependem da adesão dos professores, não havendo debate ou discussão, mas apenas consulta a um reduzido número (CÁSSIO, 2017) e uma representação de forma quase insignificante nas audiências públicas, é possível que haja um distanciamento entre o que está estabelecido na BNCC-EM e o que se cumpre em sala de aula, principalmente no que diz respeito à quantidade de habilidades elencadas por competência, por campo social, por área e por componente curricular.

Para exemplificar, tomaremos a área de Linguagens no EM como referência: são 28 habilidades agrupadas em 7 competências específicas. No componente curricular Língua Portuguesa, organizado em 6 campos de atuação social, são 54 habilidades, sendo que inúmeras delas demandam uso da tecnologia, parecendo não considerar o contexto de profunda desigualdade socioeconômica que impacta diretamente as salas de aula das Redes Estaduais de ensino.

Considerando que, de acordo com o Censo Escolar 2018 (INEP, 2019), há escolas estaduais no Brasil sem internet (e sem biblioteca, sem laboratório de ciências, sem laboratório de informática, sem banda larga e até mesmo sem

banheiro!), parece incoerente conceber um documento em que uma quantidade significativa de habilidades demande o uso desse recurso tecnológico para poder trabalhar com *gifs* biográficos, *biodata*, *currículo web*, *videocurrículo*, *wiki*, *podcasts*, *vlogs*, *gameplay*, *booktube* (BRASIL, 2018).

Obviamente, o efeito dessa Reforma é a debilidade da oferta da educação básica nas redes estaduais, afetando de forma direta a construção do que se compreende por participação ativa e crítica do sujeito e dos grupos a que ele pertence. Assim, nas palavras de Barcellos *et al.* (2017, p. 133-134):

A tentativa de construção de um pensamento hegemônico relacionado à propagandeada necessidade de uma reforma, passa então tanto pela força de consenso, onde os meios de comunicação são fundamentais, como também pelo aspecto coercitivo, repressivo e autoritário. Ambos caminham juntos neste processo, em fins de viabilizar a aceitação de um projeto que beneficia um grupo, mas que sempre será divulgado como um benefício comum e de amplo interesse. [...] o Ensino Médio historicamente constituiu-se com uma função propedêutica e mais recentemente, de terminalidade do Ensino Básico. O fato de que nenhuma de tais funções é atendida plenamente no Ensino Público, especialmente municipais e estaduais, o que acabou gerando um discurso de necessidade de mudança – e utilizado fortemente como legitimação na tentativa de consenso da Reforma atual.

Desse modo, o EM vai se mantendo como instrumento de disputa política, e o empresariado segue fortalecendo sua presença (sempre de forma legal em convergência com seus próprios interesses e conjunturas políticas favoráveis) e suas ações no sistema educacional público brasileiro, cuidando diligentemente da garantia do que lhe interessa, empenhado em manter na superfície da mídia a divulgação da ineficácia da educação pública.

O que se destaca, portanto, é a manutenção da desigualdade social por meio da desigualdade educacional, sob o argumento da anunciada necessidade da Reforma (empresarial) que enfatiza a indissociabilidade dos aspectos históricos, políticos, econômicos e os diferentes conceitos de educação que circulam.

Um outro aspecto curioso, para não dizer incoerente, é a questão do ensino de línguas estrangeiras: considerando que o EM é a etapa conclusiva da Educação Básica, a Reforma passa a ser compreendida como algo mais

devastador para a educação pública, haja vista os impactos diretos para os estudantes, tais como a revogação da Lei 11.161/2005, que dispõe sobre o ensino de Língua Espanhola; a redução das tradicionais disciplinas obrigatórias para apenas três (Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática); a dispensa de contratação de professores com formação específica para lecionar conteúdos de sua área de formação; a possibilidade da contratação de profissionais com notório saber – não detentores da formação de professor – para lecionar na educação técnica e profissional.

A obrigatoriedade do Espanhol é precarizada em nível nacional, tendo em vista que não consta como componente curricular obrigatório, ficando a cargo do itinerário formativo determinado pelos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2017). De acordo com a BNCC, “o tratamento dado ao componente [língua inglesa] [...] prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de língua franca” (BRASIL, 2018, p. 239). No entanto, essa ascensão do inglês como língua franca “se deve ao enorme poder de atração do mercado de bens materiais constituídos nessa língua” (LAGARES, 2013, p. 390), o que faz ecoar a concepção mercadológica da educação em face do prejuízo ao acesso às condições de participação cultural e política. O documento parece não considerar a constituição da América Latina, ignorando por completo as relações entre Brasil e países vizinhos, em suas fronteiras culturais, geográficas e históricas.

A Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 (BRASIL, 2005), que dispõe sobre o ensino obrigatório da língua espanhola no horário regular de aula pela escola e matrícula facultativa para o aluno (Art. 1º e 2º) na educação básica, foi revogada inicialmente pela Medida Provisória Nº 746, de 2016, e, em seguida, pela Lei Nº 13.415, de 2017, que oficializa a BNCC do Ensino Médio quase dois anos antes de o documento ser homologado (BRASIL, 2017). Essa mesma Lei 13.415/2017, em seu Art. 3º, altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que passa a vigorar acrescida do Art. 35-A, segundo o qual o estudo da língua inglesa é obrigatório no ensino médio e outras línguas estrangeiras podem ser ofertadas em caráter optativo (BRASIL, 2017). Há, ainda, o artigo 317, § 3º da Constituição Estadual, segundo o qual a língua

espanhola deve constar do núcleo obrigatório de disciplinas de todas as séries do Ensino Médio da rede estadual de ensino, considerando, primordialmente, o que estabelece a Constituição da República em seu artigo 4º, parágrafo único: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações” (BRASIL, 2016a, p. 11). Entretanto, todo o histórico legal não é suficiente para garantir a obrigatoriedade do ensino de Espanhol na educação básica, prevalecendo o que é determinado pela Lei 13.415 em consonância com a BNCC: inglês como única língua obrigatória e a possibilidade do estudo de outras línguas estrangeiras modernas em caráter optativo, sendo “preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta” (BRASIL, 2017).

O ensino de línguas estrangeiras vai ao encontro da formação cidadã, uma vez que, tendo acesso a outras culturas, é possível refletir sobre a própria. Sendo o Espanhol uma língua de grande importância no Sul Global contra-hegemônico, por meio dela é possível desconstruir preconceitos e discriminação, avançando numa mentalidade social inclusiva. Paraquett (2011) desenvolve uma discussão sobre o conceito de cultura associado à educação, a partir do qual afirma que conhecer outras identidades culturais permite que o processo de pertencimento cultural ao ambiente em que se vive seja intensificado: “conhecer o que é ‘estrangeiro’, para se conhecer”<sup>3</sup> (PARAQUETT, 2011, p. 3, tradução nossa). Por isso, o ensino de língua estrangeira é tão rico: nossas identidades são formadas na troca de experiências, no contato com o diferente.

Diante do exposto, em última instância, poderíamos nos contentar com a oferta obrigatória apenas da língua inglesa e nos respaldar no Art. 8º da Resolução SEEDUC Nº 6035 de 28 de janeiro de 2022, que fixa diretrizes para a implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências, segundo o qual:

---

<sup>3</sup> “conocer lo que es ‘extranjero’, para conocerse” (PARAQUETT, 2011, p. 3).

A Língua Inglesa configura-se como parte obrigatória da área de Linguagens e suas Tecnologias, tanto para o ensino Fundamental quanto para o Médio. A Língua Espanhola será ofertada como eletiva no Itinerário Formativo do Ensino Médio. No planejamento escolar, está definido como ação pedagógica com os estudantes não optantes pela Língua Espanhola, a oferta de Estudos Orientados em caráter optativo.

Parágrafo Único - A partir do 6º ano do Ensino Fundamental será ofertada a Língua Inglesa, em todas as modalidades, conforme definido na Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. (RIO DE JANEIRO, 2022, p. 18)

A referida Resolução apresenta inúmeras modalidades de Ensino Fundamental e Médio. Vejamos a matriz do Novo Ensino Médio Integrado - Itinerário Técnico em Administração:

**Tabela 1 - Matriz do Novo Ensino Médio Integrado**

NOVO ENSINO MÉDIO INTEGRADO - ITINERÁRIO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL h/a			CARGA HORÁRIA ANUAL h/a			TOTAL
		1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	BIOLOGIA	2	2	0	80	80	0	160
	FÍSICA	2	2	0	80	80	0	160
	QUÍMICA	2	2	0	80	80	0	160
MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	4	3	3	160	120	120	400
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	Filosofia	2	0	0	80	0	0	80
	Geografia	2	2	0	80	80	0	160
	História	2	2	0	80	80	0	160
	Sociologia	0	0	2	0	0	80	80
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ARTES	0	2	0	0	80	0	80
	Educação Física	2	0	2	80	0	80	160
	Língua Portuguesa/Literatura	4	3	3	160	120	120	400
	Língua Inglesa	2	0	2	80	0	80	160
<b>CARGA HORÁRIA BNCC</b>		<b>24</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>960</b>	<b>720</b>	<b>480</b>	<b>2160</b>
ITINERÁRIO INTEGRADO - TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO ESCOLAR	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 2 - LÍNGUA ESPANHOLA / ESTUDOS ORIENTADOS	1	1	1	40	40	40	120
	ELETIVA 3 - XY (CATÁLOGO)	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE VIDA	2	2	2	80	80	80	240
	LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	2	2	6	80	80	240	400
	LABORATÓRIO DE LINGUAGEM E SUAS TECNOLOGIAS	0	2	2	0	80	80	160
	LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	2	6	6	80	240	240	560
	CONTABILIDADE	0	2	2	0	80	80	160
	DIREITO PRIVADO	0	2	0	0	80	0	80
	DIREITO PÚBLICO	0	0	2	0	0	80	80
	ECONOMIA	2	0	0	80	0	0	80
	ESTATÍSTICA	0	0	2	0	0	80	80
	GESTÃO DE PESSOAS	0	0	2	0	0	80	80
	GESTÃO DA PRODUÇÃO	0	2	0	0	80	0	80
	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA	0	0	2	0	0	80	80
	ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAIS E PATRIMÔNIO PÚBLICO	0	2	0	0	80	0	80
	TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO(TGA)	2	0	0	80	0	0	80
	NEOMÁTICA	2	2	0	80	80	0	160
	MARKETING	2	0	0	80	0	0	80
	MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	0	0	80	0	0	80
	PRÁTICAS ADMINISTRATIVAS	0	0	2	0	0	80	80
	PROJETO DEFINIDO	2	2	2	80	80	80	240
	<b>CARGA HORÁRIA ITINERÁRIO FORMATIVO</b>	<b>22</b>	<b>28</b>	<b>34</b>	<b>880</b>	<b>1120</b>	<b>1360</b>	<b>3360</b>
	<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>46</b>	<b>46</b>	<b>1840</b>	<b>1840</b>	<b>1840</b>	<b>5520</b>

Fonte: Rio de Janeiro (2022, p. 30).

Observando-a, é possível compreender o contrafuncionamento em que a SEEDUC/RJ (amparada e orientada pelas determinações da Lei 13.415/2017 e da BNCC) baseia seu trabalho: o total da carga horária para os três anos do Ensino Médio em Língua Inglesa é de 160h/a; em Língua Espanhola, ofertada como eletiva, é 120h/a; enquanto para Projeto de Vida são destinadas 240h/a.

Nesse ponto consiste uma outra incoerência, que diz respeito à disciplina de ingresso do professor que, obviamente, não condiz com os componentes curriculares do Técnico em Administração, tais como Teoria Geral da Administração, Administração de Materiais e Patrimônio Público, Direito Público, Direito Privado, *Marketing* etc. Nesse mesmo movimento, professores que tiveram seus componentes curriculares eliminados de determinadas modalidades do EM ou tiveram a carga horária reduzida precisaram deixar a escola. Ou seja: elimina-se o professor concursado e busca-se alguém sem formação na área da educação para atuar na sala de aula.

Assim, o Novo Ensino Médio vai sendo constituído de modo a materializar o cumprimento do que consta na Lei 13.415/2017 por meio do inciso IV, adicionado no artigo 61 da LDB, que determina quem pode ser considerado profissional da educação escolar básica: “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação”, o que antes consistia nos profissionais formados em Pedagogia e cursos de licenciatura, além dos habilitados em nível médio para a docência.

Mais uma vez, portanto, presenciamos o poder da democracia (ao avesso), que se institui de modo que os estudantes da Rede Estadual do Rio de Janeiro não tenham acesso nem ao mínimo determinado pela própria Rede.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentados no percurso teórico-metodológico feito e nas análises linguístico-discursivas apresentadas, afirmamos que a BNCC ocupa um lugar de reelaboração e desdobramentos de leis anteriores, fazendo uma leitura de políticas curriculares precedentes, colocando-se como uma atualização fundamental. Esses signos da atualização reivindicados e expressos pela BNCC se fazem presentes em constantes acenos de modernização por meio de modelos da educação economicista dita necessária para o século XXI, fundamentados em documentos transnacionais.

Diante das significativas interferências legais que os segmentos privatistas têm na educação pública, é preciso ponderar quem promove, facilita e permite a ação desses representantes. A concepção de educação como serviço compreende como produto da venda a mão de obra a baixos preços de alunos egressos de escolas estaduais, por exemplo, que tiveram acesso a apenas um itinerário formativo em aulas formatadas em cumprimento ao que é (im)posto pela BNCC-EM.

Insistimos em mostrar que a engrenagem que gere as questões político-educacionais tratadas neste artigo não diz respeito a uma invasão dos segmentos privatistas na educação pública. A lei permite (e, por vezes, estimula) que todas essas determinações ligadas à educação ocorram, todavia muitas delas são executadas sem que a população se dê conta da extensão dos impactos, principalmente, para os estudantes das redes públicas estaduais.

A partir do mapeamento de práticas institucionais que sustentam os discursos dos segmentos privatistas, visando à apropriação de efeitos de verdade, foi possível desnaturalizar, por meio das análises linguístico-discursivas, verdades constituídas pelos segmentos privatistas presentes na previsão da BNCC na Constituição Federal, na LDB e no PNE. As menções a uma base nacional comum (curricular) são processualmente resignificadas e reconfiguradas.

Desse modo, este artigo dá visibilidade ao que se mantinha silenciado: o espaço, o incentivo e a permissão para que agentes privatistas entrem com as ditas soluções educacionais empreendedoras amparadas por políticas públicas de Governo que investem na desprofissionalização construída pela via de formações padronizadas e apostiladas que prometem instruir o professor quanto à forma como ele deve ensinar, avaliar e formar o aluno para a vida do século atual.

Creemos que tenha sido possível fazer ver a necessidade de se refletir sobre a inevitável mudança de postura da sociedade, sobretudo de professores do âmbito da Educação Básica, no que diz respeito ao debate sobre educação, provocando posicionamentos de embate em termos sociais, educacionais e

políticos. Por isso, é tão importante refletir sobre a autoverdade (BRUM, 2018), cujo valor está no ato de dizer e não no conteúdo dito.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). *Público e privado na educação: novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&pid=S0101-7330201800040087000001&lng=en](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0101-7330201800040087000001&lng=en). Acesso em: 08 jan. 2023.

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? *Educ. Soc.* [online], Campinas, v. 33, n. 119, p. 533-549, abr.-jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a11v33n119.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2023.

APPLE, Michael Whitman. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 59-91.

BARCELLOS, Marcília Elis *et al.* A reforma do ensino médio e as desigualdades no Brasil. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 13, p. 118-136, dez. 2017. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6127>. Acesso em: 08 jan. 2023.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 52-75.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](https://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005*. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: [https://planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm](https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm). Acesso em: 14 jan. 2023.

BRASIL. *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 abr. 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4->

abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html. Acesso em: 03 jan. 2022.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016a. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. *Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016b*. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 18 set. 2017.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nºs 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 nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [https://planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 09 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 04 jan. 2023.

BRUM, Eliane. 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](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/07/16/politica/1531751001_113905.html). Acesso em: 25 jan. 2023.

CAETANO, Maria Raquel. Ensino Médio no Brasil e privatização do público: o caso do Instituto Unibanco. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. XXIV, p. 84-99, 2015.

CAETANO, Maria Raquel. Reformas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): relações entre o público e o privado. In: *39ª Reunião Nacional da ANPEd*, Universidade Federal Fluminense, Niterói, out. 2019. ISSN 2447-2808. Disponível em: [http://39.reuniao.ANPEd.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5010-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://39.reuniao.ANPEd.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5010-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf). Acesso em: 06 fev. 2023.

CÁSSIO, Fernando. Participação e participacionismo na construção da Base Nacional Comum Curricular. *Nexo Jornal*, [S. l.], 02 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/Participa%C3%A7%C3%A3o-e-participacionismo-na-constru%C3%A7%C3%A3o-da-Base-Nacional-Comum-Curricular>. Acesso em: 16 jul. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado no Brasil: fronteiras e perspectivas. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira (Orgs.). *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 123-128.

DEUSDARÁ, Bruno; ROCHA, Décio. *Análise cartográfica do discurso: temas em construção*. 1ª. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade* [online], v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>. Acesso em: 25 out. 2022.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma de ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. *Movimento-revista de Educação*, v. 3, n. 5, 2016.

FUNDAÇÃO LEMANN. *BNCC do Ensino Médio: 5 razões para continuar colaborando*. São Paulo, 14 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/bncc-do-ensino-medio-5-razoes-para-continuar-colaborando>. Acesso em: 06 fev. 2023.

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](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2018.pdf). Acesso em: 24 out. 2021.

INEP. *Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico* [recurso eletrônico]. Brasília, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicações/institucionais/estatísticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicações/institucionais/estatísticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 24 out. 2021.

LAGARES, Xoán Carlos. O espaço político da língua espanhola no mundo. *Trab. ling. aplic.*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 385-408, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/LXsHGJzsgfSywqmrX4FzrMj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jun. 2022.

XXXX

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

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

MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. 396p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 06 fev. 2023.

MOVIMENTO PELA BASE. *Documento Conceito: Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum*. 2015. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/04/necessidade-e-construcao-base-nacional-comum.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2023.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 17-31.

PARQUETT, Marcia. La interculturalidad en el aprendizaje de español en Brasil. In: *FIAPE IV Congreso internacional: La enseñanza del español en un mundo intercultural*. Jornadas pedagógicas. Santiago de Compostela, 17-20/04-2011.

RANCIÈRE, Jacques. *O ódio à democracia*. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEEDUC N° 6035 de 28 de janeiro de 2022. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 04 fev. 2022. Ano XLVIII, N° 023, Parte I, p. 17-42. Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/pdfs/resolucao-6035.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2023.

SAIBA mais sobre o Fórum Económico Mundial de Davos. *ONU News*, [S. l.], 23 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/01/1656222>. Acesso em: 23 ago. 2022.

SOUZA, Alice Moraes Rego de. *Base nacional comum para quê/quem? Uma cartografia de conflitos discursivos na produção de um currículo oficial*. 362 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

SOUZA, Alice Moraes Rego de; XXXX. Movimento pela Base, Fundação Lemann... E o professor?: parceiros (i)legítimos no debate sobre educação pública. *Currículo sem Fronteiras*, v. 22, e2177, p. 1-28, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2177>. Acesso em: 03 fev. 2023.

**Recebido em:** 03/08/2023

**Aprovado em:** 17/10/2023

**Publicado em:** 23/11/2023