

INCLUSÃO NA BNCC: SILÊNCIOS E APAGAMENTOS NO DISCURSO OFICIAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

INCLUSION IN THE BNCC: SILENCES AND ERASURES IN THE OFFICIAL DISCOURSE OF BRAZILIAN EDUCATION

Mayara Letícia Paiva Magalhães¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Resumo: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é apresentada como um documento estruturante da educação básica brasileira. Em seu texto, a inclusão escolar é mobilizada como um valor universal, com foco na equidade e na diversidade. No entanto, sob a perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa (Pêcheux, 1990, 1995, Orlandi, 1990, 1992), é possível problematizar como os sentidos da inclusão são mobilizados em tal discurso, quais sujeitos são nomeados e quais são silenciados. O presente artigo tem como objetivo analisar tais apagamentos no discurso da BNCC e compreender seus efeitos ideológicos. O corpus é composto por trechos da BNCC que tratam dos temas “inclusão”, “diversidade”, “equidade”, “educação especial” e “atendimento a sujeitos específicos”. A seleção dos trechos considerou a presença de enunciados que tematizam ou implicam questões de inclusão. Embora a BNCC se apresente como comprometida com os valores de equidade, diversidade e inclusão, a análise discursiva revelou uma série de apagamentos e silenciamentos que fragilizam a efetividade desse compromisso no nível simbólico e prático. O uso de termos genéricos como estratégias de apagamento, ou seja, a ausência de nomeação dos sujeitos, produz efeitos ideológicos que reforçam exclusões. Defende-se que uma política educacional realmente inclusiva precisa reconhecer as diferenças em sua especificidade, nomeando os sujeitos e enfrentando as condições concretas que produzem exclusões no campo da educação.

Palavras-chave: inclusão escolar; BNCC; discurso; apagamentos.

Abstract: The Brazilian National Common Curriculum Base (BNCC) is presented as a structuring document for basic education in Brazil. In its text, school inclusion is mobilized as a universal value, focusing on equity and diversity. However, from the perspective of French-style Discourse Analysis (Pêcheux, 1990, 1995; Orlandi, 1990, 1992), it is possible to problematize how the meanings of inclusion are mobilized in this discourse, which subjects are named, and which are silenced. This article aims to analyze these omissions in the BNCC discourse and understand their ideological effects. The corpus consists of excerpts from the BNCC that address the themes of "inclusion," "diversity," "equity," "special education," and "service to specific subjects." The selection of excerpts considered the presence of statements that thematize or imply issues of inclusion. Although the BNCC presents itself as committed to the values of equity, diversity, and inclusion, the discursive analysis revealed a series of erasures and silences that weaken the effectiveness of this commitment at the

¹ Doutora em Letras – Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8774951816729767>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6302-3214>. E-mail: mayara.paiva@ifam.edu.br.

symbolic and practical levels. The use of generic terms as erasure strategies, that is, the absence of naming the subjects, produces ideological effects that reinforce exclusions. It is argued that a truly inclusive educational policy needs to recognize differences in their specificity, naming the subjects and confronting the concrete conditions that produce exclusions in the field of education.

Keywords: school inclusion; BNCC; discourse; erasures.

Submetido em 24 de fevereiro de 2026.

Aprovado em 9 de abril de 2026.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, constitui-se como documento normativo de caráter nacional, orientando a formulação dos currículos da educação básica no Brasil e estabelecendo os direitos e objetivos de aprendizagem que devem ser garantidos a todos os estudantes. Em sua estrutura, conceitos como equidade, diversidade e inclusão ocupam lugar central, compondo um léxico que se apresenta como universal, positivo e consensual. Tais formulações, contudo, não são neutras: inserem-se em um contexto histórico, político e ideológico específico e, portanto, demandam problematização.

Do ponto de vista da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, formulada por Michel Pêcheux e desenvolvida no Brasil por autoras como Eni Orlandi, o discurso é compreendido como efeito de sentidos produzido em condições determinadas, atravessado pela ideologia e pelas formações discursivas que delimitam o que pode e o que não pode ser dito. Assim, expressões como “respeito às diferenças” ou “educação para todos”, recorrentes na BNCC, não devem ser tomadas apenas como declarações de valor, mas como enunciados que circulam em determinadas formações discursivas, reproduzindo sentidos e produzindo efeitos ideológicos.

Nesse cenário, torna-se relevante questionar de que modo os sentidos da inclusão são mobilizados no discurso oficial da BNCC, quais sujeitos são explicitamente nomeados e quais permanecem silenciados, bem como identificar os mecanismos de apagamento que atuam no texto. O apagamento discursivo, seja histórico, político ou estrutural, não se reduz a simples omissão; ele se constitui como efeito de um funcionamento discursivo que, ao evitar conflitos e disputas, mantém uma imagem de consenso e neutralidade, frequentemente esvaziando o potencial transformador das políticas educacionais.

O presente estudo tem por objetivo analisar trechos da BNCC que abordam inclusão, diversidade, equidade, educação especial e acessibilidade, observando como o documento constrói discursivamente esses conceitos e como opera a nomeação ou silenciamento de sujeitos. Para tanto, adota-se como base teórico-metodológica a AD de linha francesa (PÊCHEUX, 1990, 1995; ORLANDI, 1990, 1992), buscando compreender os efeitos ideológicos das escolhas lexicais e estruturais presentes no texto. A seleção dos trechos considerou a presença de enunciados que tematizam ou implicam questões de inclusão. Foram selecionadas Sequências Discursivas (SD) que evidenciam diferentes formas de enunciação e de apagamento.

Partindo dessa perspectiva, defende-se que compreender os mecanismos de apagamento e silenciamento na BNCC é fundamental para tensionar o discurso oficial da educação brasileira, problematizar o alcance efetivo das políticas de inclusão e apontar a necessidade de formulações que reconheçam as diferenças em sua especificidade, nomeando sujeitos e enfrentando as condições concretas que produzem exclusão no espaço escolar.

1. Referencial teórico

A presente análise ancora-se nos pressupostos da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, que, desde as formulações de Michel Pêcheux, propõe compreender o discurso como efeito de sentidos entre interlocutores, determinado pelas condições históricas, sociais e ideológicas de sua produção (PÊCHEUX, 1990, 1995). Nessa perspectiva, o discurso não é mero veículo neutro de informação, mas materialização de posições ideológicas, atravessado por formações discursivas (FD) que delimitam o que pode e o que não pode ser dito, regulando a circulação dos sentidos (ORLANDI, 1990).

O conceito de formação discursiva é central para a AD, tratando-se de um conjunto de regularidades enunciativas vinculadas a uma formação ideológica específica, definindo tanto os temas e termos autorizados quanto as exclusões e proibições de dizer (PÊCHEUX, 1990). O sujeito, por sua vez, não é origem autônoma do discurso, mas se constitui nas e pelas FD, sendo interpelado pela ideologia que lhe fornece posições a partir das quais enuncia (PÊCHEUX, 1995). Assim, a análise não se restringe ao conteúdo temático, mas examina as condições de produção, a memória discursiva e os mecanismos de controle e estabilização dos sentidos.

1.1 Apagamento e silenciamento

O funcionamento das FD implica tanto a produção quanto a supressão de sentidos. Orlandi (1992) distingue entre silêncio constitutivo (inevitável, pois nenhum discurso pode dizer tudo) e silêncio local, que é estratégico e ocorre quando certos dizeres são omitidos para evitar conflitos, proteger hegemonias ou preservar imagens institucionais. Courtine (2009) acrescenta que tais exclusões não são meramente acidentais, mas estruturantes, pois definem o próprio campo de visibilidade discursiva. O apagamento discursivo não é simples ausência de menção, mas resultado de um funcionamento discursivo que silencia determinados sujeitos ou questões.

No caso de documentos institucionais como a BNCC, esses silenciamentos frequentemente se manifestam como apagamentos históricos, quando se omite o contexto de formação das desigualdades, e apagamentos políticos, quando se evita nomear sujeitos ou propor medidas específicas que poderiam tensionar a narrativa oficial. Pêcheux (1995) argumenta que a ideologia naturaliza esses apagamentos, fazendo com que a ausência de determinadas referências seja percebida como normalidade e não como escolha política. Assim, a ideologia naturaliza esse apagamento, produzindo a evidência de que a inclusão já está assegurada pela simples enunciação de valores universais.

1.2 Discurso educacional, ideologia e políticas públicas

No campo educacional, o discurso normativo, como o presente na BNCC, articula-se a um projeto político e ideológico de Estado. Por meio de fórmulas discursivas (KRIEG-PLANQUE, 2010), o texto mobiliza expressões cristalizadas e consensuais, tais como “respeito às diferenças” e “educação para todos”. Essas fórmulas funcionam como enunciados de adesão universal, capazes de circular positivamente, mas que, justamente por sua generalidade, tendem a esvaziar o caráter político da inclusão e a ocultar as disputas históricas em torno das políticas educacionais.

Ao não nomear explicitamente sujeitos historicamente marginalizados, como povos indígenas, comunidades quilombolas, população negra, pessoas com deficiência, o discurso da BNCC produz um efeito de homogeneização do corpo discente, projetando a escola como espaço neutro e harmônico.

Nesse sentido, a análise discursiva torna-se ferramenta imprescindível para compreender como a BNCC mobiliza sentidos de inclusão, quais sujeitos aparecem ou são silenciados e de que maneira esses apagamentos sustentam efeitos ideológicos que mantêm a hegemonia de um discurso educacional alinhado a uma perspectiva de consenso e estabilidade institucional, em detrimento de uma abordagem efetivamente transformadora e comprometida com a justiça social.

2. Análise das sequências discursivas

A sequência discursiva a seguir (SD1) mostra como o discurso na BNCC oscila entre a universalização e o reconhecimento das diferenças.

SD1 - Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza. O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) (BRASIL, p.15-16)

Observamos que o uso do termo genérico “todos os estudantes” opera um efeito de universalização, homogeneizando os sujeitos e produzindo um apagamento das diferenças concretas. Nesse gesto, reforça-se uma ideologia de igualdade abstrata, que proclama um valor universal, mas silencia desigualdades históricas ao tratar os estudantes como um bloco único.

Ao mencionar que “o Brasil naturalizou desigualdades educacionais” e explicitar os marcadores de raça, sexo e condição socioeconômica, o enunciado rompe parcialmente com esse apagamento. O verbo “naturalizou” inscreve uma historicização crítica, apontando que

a desigualdade é fruto de processos históricos e não de natureza. Entretanto, mesmo nesse gesto, a crítica aparece controlada pela gramática normativa da BNCC, que mantém o foco na regulação curricular e no planejamento pedagógico.

O texto avança para nomear explicitamente sujeitos historicamente excluídos, como “povos indígenas originários, populações remanescentes de quilombos, afrodescendentes” e “alunos com deficiência”. Esse gesto discursivo de visibilidade rompe o apagamento inicial, mas aparece na forma de enumeração, homogeneizando diferenças específicas e tratando lutas históricas diversas como equivalentes. Trata-se de um reconhecimento que confere legitimidade simbólica, mas que se mantém no registro do multiculturalismo normativo, sem abrir espaço para o conflito político que caracteriza esses processos de exclusão.

Outro ponto relevante é o deslocamento do problema da desigualdade para o campo da gestão educacional. Ao afirmar que “os sistemas e redes de ensino devem se planejar com foco na equidade”, o discurso mobiliza modalizações prescritivas como “devem” e “requer”, próprias da linguagem normativa, o que transforma a inclusão em tarefa de planejamento técnico-administrativo. Assim, a exclusão é apresentada como problema a ser resolvido por meio de estratégias de gestão, e não como questão política ou estrutural.

Por fim, a referência à “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)” ancora o enunciado no interdiscurso jurídico, conferindo autoridade ao texto e reforçando seu caráter normativo. Esse recurso legitima o compromisso com a inclusão, mas mantém o foco no “dever ser” legal, mais do que em práticas concretas de enfrentamento das desigualdades.

A sequência evidencia, portanto, dois movimentos discursivos principais: o primeiro, de universalização, que produz apagamentos ao homogeneizar sujeitos sob a promessa de igualdade; e o segundo, de reconhecimento controlado, que nomeia grupos específicos, mas os enquadra em uma lógica normativa e administrativa. O efeito ideológico desse funcionamento é a construção de uma inclusão simbólica e regulatória, que reconhece a exclusão histórica, mas a neutraliza no nível da gestão técnica, evitando confrontar as condições estruturais que produzem a desigualdade educacional no Brasil.

Na SD2, temos que a sequência em questão inscreve o discurso da inclusão a partir de um léxico valorativo que mobiliza termos como “respeito” e “acolhimento”, produzindo um efeito de sentido harmonizador.

SD2 - Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial (BRASIL, p. 327).

A diferença é apresentada como algo a ser aceito na convivência, o que confere ao enunciado um caráter moralizante e consensual. Nesse processo, a expressão “diferenças individuais” atua como categoria genérica que dilui as especificidades históricas, sociais e políticas da exclusão, reduzindo desigualdades estruturais a traços individuais. Ainda que haja a nomeação de sujeitos, como os “alunos da educação especial” e a referência à “diversidade étnico-cultural”, essa aparição se dá de forma controlada, em paralelismo, colocando realidades distintas em um mesmo plano discursivo, o que gera um efeito de equivalência que apaga particularidades. O uso de verbos no infinitivo, como “ampliem”, “identifiquem” e “desenvolvam”, reforça a natureza prescritiva do texto, característica da formação discursiva pedagógica normativa. Assim, o sujeito-aluno é interpelado como destinatário de um processo de formação moral, em que a diferença deve ser respeitada, mas não problematizada em suas dimensões históricas e políticas. O efeito ideológico, portanto, é a construção de uma inclusão abstrata e consensual, que prepara para a convivência pacífica, mas não tensiona as condições concretas que sustentam as desigualdades.

Nos objetivos de aprendizagem, como em (EF09HI07), observa-se um gesto de nomeação mais explícito, que coloca esses grupos como sujeitos de direitos e de lutas.

SD3 - (EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes (BRASIL, p.429).

Ainda assim, tal nomeação é enquadrada pelo formato curricular e pelas prescrições normativas da BNCC, transformando pautas políticas e sociais em conteúdos a serem “identificados”, “explicados” ou “analisados”. O discurso pedagógico, nesse sentido, controla o modo de enunciação das diferenças, restringindo-as a objetivos de ensino, o que atenua sua potência política. O efeito ideológico dessa sequência é a construção de uma inclusão que se dá pela via da valorização curricular, mas que tende a neutralizar os conflitos políticos e sociais que atravessam as lutas indígenas e afrodescendentes.

O enunciado da sequência discursiva SD4, a seguir, parte do reconhecimento da heterogeneidade dos sujeitos do Ensino Médio, “adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais”.

SD4 - Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (Parecer CNE/ CEB nº 5/201152; ênfases adicionadas) (BRASIL, p. 462).

Essa formulação rompe com a homogeneização inicial presente em outros trechos da BNCC, ao explicitar que as trajetórias escolares estão atravessadas por desigualdades concretas. Contudo, esse reconhecimento é imediatamente reinscrito em uma lógica de responsabilização da escola, que deve trabalhar a partir dessa diversidade.

O trecho afirma que está em jogo a “recriação da escola”, mas ao mesmo tempo delimita seu alcance ao dizer que a instituição “não pode por si só resolver as desigualdades sociais”. Essa ressalva funciona como estratégia discursiva que, ao mesmo tempo em que admite a existência das desigualdades, desloca a responsabilidade por sua superação para fora do campo educacional, limitando a atuação da escola a uma ampliação das “condições de inclusão social”.

Outro ponto central é a definição de inclusão a partir do acesso a “ciência, tecnologia, cultura e trabalho”. O vocabulário empregado ancora o discurso da inclusão em eixos de valorização social e econômica, mas mantém-no em uma perspectiva de acesso, e não de transformação. Ou seja, a escola é vista como mediadora que abre portas, mas não como espaço de enfrentamento das contradições estruturais que produzem exclusão. O efeito de sentido é o de uma inclusão possível, mas limitada, que legitima a escola como espaço de democratização parcial, ao mesmo tempo em que neutraliza seu potencial de questionar as bases estruturais das desigualdades sociais.

Na SD5, na formulação que vincula a inclusão social à promoção do “empreendedorismo”, entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa e à empregabilidade, observa-se um deslocamento significativo do discurso da inclusão. A diferença e a equidade deixam de ser tematizadas como direitos sociais e

passam a ser associadas a atributos individuais, tais como “criatividade”, “resiliência”, “assunção de riscos” e “visão de futuro”.

SD5 - Para tanto, a escola que acolhe as juventudes precisa se estruturar de maneira a: [...] proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade; (BRASIL, p. 466).

Temos um léxico característico do interdiscurso neoliberal, no qual o sujeito é interpelado como responsável por sua própria inclusão por meio do desenvolvimento de competências alinhadas às demandas do mercado de trabalho. O efeito de sentido dessa formulação é a transformação da inclusão em inserção produtiva, em que a escola se coloca como espaço de formação de sujeitos empreendedores de si mesmos, e não de transformação das estruturas sociais que produzem exclusão. Assim, a equidade aparece menos como enfrentamento das desigualdades históricas e mais como preparação individual para competir em um cenário marcado pela lógica da empregabilidade.

Do ponto de vista ideológico, o discurso pedagógico se cruza com o discurso econômico-empresarial, naturalizando valores do capitalismo contemporâneo. A inclusão é, portanto, resignificada: em vez de mobilizar políticas públicas de reparação, torna-se um imperativo de adaptação ao mercado, reforçando uma lógica meritocrática que responsabiliza o indivíduo pelo sucesso ou fracasso de sua trajetória escolar e social.

A SD6 explicita como objetivo do Ensino Médio a tarefa de “identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas)”.

SD6 - (EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. (BRASIL, p.579).

Temos aqui um gesto importante de nomeação de sujeitos historicamente excluídos, o que rompe com o apagamento observado em outras sequências da BNCC. Ao mencionar indígenas, afrodescendentes e quilombolas, o texto reconhece a centralidade das lutas desses

grupos na história e no presente do país. No entanto, essa nomeação é enquadrada em uma gramática curricular normativa, já que as ações desses grupos aparecem como objetos de aprendizagem a serem “identificados” e “analisados” pelos estudantes. O efeito discursivo desse enquadramento é transformar lutas políticas em conteúdos escolares, deslocando o conflito social para o campo da didática e da gestão do conhecimento. Assim, aquilo que é marcado por disputa histórica e resistência é recontextualizado em termos pedagógicos, o que atenua sua força política.

A sequência ainda caracteriza a condição desses grupos como de “exclusão e inclusão precária”. Essa formulação produz um efeito de reconhecimento mais contundente das desigualdades, pois rompe com o discurso harmonizador e nomeia a precariedade da inclusão. Contudo, a solução proposta é genérica, “promover ações para a redução das desigualdades étnico-raciais”. Não se define quais ações, nem se aponta para as condições estruturais que perpetuam tais desigualdades, o que enfraquece a potência transformadora do enunciado.

Do ponto de vista ideológico, a formulação se inscreve em um interdiscurso dos direitos humanos e da educação para a cidadania, mas sua força crítica é absorvida pela lógica normativa do currículo. O reconhecimento das lutas indígenas, afrodescendentes e quilombolas é regulado por uma linguagem de objetivo pedagógico, o que resulta na produção de uma inclusão reconhecedora, mas controlada. O efeito de sentido é a legitimação simbólica da diversidade étnico-racial na escola, ao mesmo tempo em que se evita tensionar os conflitos estruturais que sustentam o racismo e a exclusão no Brasil contemporâneo.

SD7 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, p.10).

O enunciado da SD7, que convoca os estudantes a “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos”, inscreve-se em uma formação discursiva de caráter normativo e ético. O léxico mobilizado, “empatia”, “cooperação” e “direitos humanos”, confere ao discurso um tom universalizante e positivo, em que não há espaço para conflito. A equidade e o respeito aparecem como valores consensuais, a serem assumidos como princípio moral

de convivência. Nesse funcionamento, os sujeitos são interpelados como responsáveis por internalizar atitudes éticas que garantiriam, por si só, uma convivência inclusiva.

Do ponto de vista ideológico, essa formulação traduz a inclusão em uma moral da convivência, reforçando o papel da escola como espaço de formação de sujeitos éticos, mas não como arena de enfrentamento político das desigualdades. O efeito de sentido é a construção de uma inclusão simbólica, fundada em valores humanistas abstratos, que legitima a BNCC como documento comprometido com os direitos humanos, ao mesmo tempo em que esvazia o conflito social e político que marca as lutas por equidade.

A SD8 afirma o “compromisso com a educação integral” e define a Educação Básica como voltada ao “desenvolvimento humano global”.

SD8 - Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, p.14).

O uso de expressões como “integral”, “global”, “plural” e “singular” revela um léxico de totalidade e completude, que produz um efeito de sentido de abrangência absoluta, como se fosse possível contemplar todas as dimensões do sujeito. Esse movimento discursivo mobiliza uma retórica da totalidade, característica de documentos oficiais, que confere legitimidade ao enunciado, mas que tende a apagar as tensões reais que atravessam o processo educativo.

Outro ponto central é a definição da escola como “espaço de democracia inclusiva”, comprometida com a “prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças”. Essa formulação combina dois movimentos discursivos distintos: por um lado, reafirma valores universais positivos (não discriminação, respeito, diversidade), que produzem um efeito harmonizador; por outro, inscreve a ideia de “prática coercitiva”, que revela o caráter normativo e regulador da BNCC, impondo condutas a serem seguidas. O respeito à diversidade, portanto, aparece menos como prática política situada e mais como regra normativa a ser obedecida. Contudo, ao idealizar uma educação integral e uma

democracia inclusiva sem reconhecer os conflitos e desigualdades estruturais, o discurso produz apagamentos: a diversidade é proclamada como princípio, mas não problematizada em suas condições concretas. O efeito de sentido é a constituição de um horizonte inclusivo idealizado, que legitima a BNCC como documento democrático, mas que evita confrontar as tensões políticas que atravessam a escola e a sociedade brasileira.

A SD9 propõe que os estudantes desenvolvam ou discutam projetos voltados para “questões de urgência social”, orientados por “princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários”.

SD9 - Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, p. 267).

O léxico mobilizado, “ético”, “democrático”, “sustentável” e “solidário”, produz um efeito de sentido de positividade universal, construindo um horizonte de consenso em torno de valores inquestionáveis. Essa escolha lexical inscreve a sequência em uma formação discursiva normativa, em que a escola aparece como espaço de promoção de cidadania idealizada.

A formulação também enfatiza a “valorização da diversidade de opiniões”, complementada pela exigência de que isso ocorra “sem preconceitos de qualquer natureza”. Observamos um movimento discursivo de homogeneização, no qual as diferenças são apresentadas como opiniões equivalentes a serem respeitadas, apagando as assimetrias de poder que marcam os grupos sociais e suas posições no debate público. O conflito social, constitutivo da vida política, é reconfigurado como diversidade de opiniões a serem aceitas harmonicamente.

Do ponto de vista ideológico, a sequência traduz a inclusão em chave ético-moral, centrada na convivência democrática, mas esvaziada de enfrentamento das desigualdades estruturais. Ao convocar os sujeitos a respeitar opiniões diversas “sem preconceitos”, o discurso normativo da BNCC estabelece um dever-ser abstrato que não reconhece que, muitas vezes, os preconceitos estão materializados nas próprias práticas sociais e institucionais. O efeito de sentido é a produção de uma inclusão simbólica, marcada pela ética do respeito e da solidariedade, mas que neutraliza o conflito político, tratando-o como simples divergência de opiniões a serem conciliadas.

A SD10 atribui às Ciências Humanas a função de “estimular uma formação ética”, considerada essencial para as novas gerações. Tal discurso mobiliza um vocabulário normativo e positivo, “direitos humanos”, “respeito”, “solidariedade”, “participação”, “protagonismo”, “bem comum”, que produz um efeito de sentido harmonizador, posicionando a escola como espaço de construção moral e cidadã.

SD10 - As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais (BRASIL, p. 354).

Esse repertório inscreve a sequência em uma formação discursiva marcada pela valorização de princípios universais, que conferem legitimidade simbólica ao enunciado. Ao destacar “sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais”, o texto dá visibilidade à dimensão histórica das exclusões, o que rompe parcialmente com o apagamento observado em outras passagens da BNCC. No entanto, esse reconhecimento aparece no mesmo plano discursivo dos valores éticos universais, como se fosse apenas mais um componente da formação moral. O efeito é a diluição do caráter estrutural das desigualdades em uma lógica ética de responsabilidade individual e coletiva, deslocando a discussão do campo político para o campo da moralidade.

Do ponto de vista ideológico, essa sequência traduz as Ciências Humanas como disciplina voltada menos à crítica social e mais à formação de sujeitos éticos ajustados ao convívio democrático. O conflito é transformado em preocupação moral e a desigualdade estrutural é recoberta por uma gramática de valores universais. O resultado é a produção de uma inclusão simbólica, que proclama solidariedade e justiça, mas evita tensionar os mecanismos sociais e econômicos que sustentam as desigualdades.

Considerações finais

A análise empreendida permitiu evidenciar que o discurso da BNCC se ancora em uma retórica de inclusão que, embora revestida de termos como “equidade”, “direitos humanos” e “diversidade”, tende a operar de modo abstrato e consensual. Tal escolha discursiva revela um funcionamento ideológico no qual, ao mesmo tempo em que proclama

princípios universais de justiça social, evita nomear explicitamente sujeitos historicamente marginalizados, promovendo um efeito de homogeneização dos diferentes grupos sociais.

Observa-se, portanto, que os termos mais recorrentes são marcadamente genéricos, como “todos os alunos”, “cada estudante”, “pluralidade”, “respeito às diferenças”, os quais, em vez de nomearem explicitamente os sujeitos historicamente marginalizados (como pessoas com deficiência, indígenas, quilombolas, entre outros), tendem a operar uma homogeneidade discursiva que esvazia a dimensão política e histórica das lutas por inclusão. Esse uso recorrente de enunciados generalizantes constitui uma estratégia discursiva de apagamento que, ao evitar conflitos ou controvérsias, esconde desigualdades estruturais.

Essa estratégia discursiva desloca as desigualdades estruturais do campo político e econômico para o âmbito da moralidade e da gestão escolar, responsabilizando o cotidiano pedagógico por desafios que extrapolam o espaço da escola. Nesse sentido, observa-se a constituição de uma inclusão mais simbólica do que material, na medida em que proclama valores socialmente aceitos, mas neutraliza os conflitos e as tensões que caracterizam a luta histórica pela efetivação de direitos educacionais no Brasil.

Assim, pode-se concluir que a BNCC, ao mobilizar esse discurso normativo de inclusão, contribui para a construção de uma lógica de consenso que reforça a estabilidade institucional, ao mesmo tempo em que silencia os antagonismos sociais que atravessam a realidade educacional. A aparente neutralidade do texto normativo se mostra, portanto, como um mecanismo de apagamento das disputas, esvaziando a potência política da noção de inclusão e deslocando-a para um plano idealizado.

Diante disso, o estudo reafirma a importância de problematizar a dimensão discursiva de documentos oficiais, compreendendo-os não como instâncias transparentes de orientação pedagógica, mas como espaços atravessados por relações de poder e por disputas de sentidos. Reconhecer esses atravessamentos é condição fundamental para tensionar as formas de regulação impostas ao campo educacional e, ao mesmo tempo, para abrir caminhos de resistência e de reinvenção das práticas pedagógicas, de modo que a inclusão deixe de ser apenas um enunciado normativo e se converta em uma experiência concreta de justiça social e educacional.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 20 Fev 2025.

COURTINE, J-J. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

KRIEG-PLANQUE, A. *A noção de 'fórmula' em análise do discurso: quadro teórico e metodológico*. CoutineTradução de Luciana Salazar Salgado e Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2010.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1990.

ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

PÊCHEUX, M. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET & HAK (org). Por uma análise automática do discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 1990. p.61-162.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3. ed. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.