

## **Leituras da BNCC: sentidos do termo Autonomia no discurso político-educacional**

André Luís Pinto de Oliveira<sup>1</sup>; Rosália Maria Netto Prados<sup>2</sup>

**Resumo** - Nessa pesquisa foi desenvolvido um estudo sobre a significação do termo autonomia nos discursos político-educacionais, com ênfase nos textos apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para tanto, utiliza-se da metodologia da pesquisa bibliográfica para a fundamentação dos termos a serem estudados; e da pesquisa documental, de natureza descritiva com abordagem qualitativa, nas análises de discurso. Estas, por sua vez, seguirão a linha francesa greimasiana, com análise da narrativa a partir dos trechos em que o termo autonomia é evidenciado. Assim, estabeleceram-se os objetivos: identificar o sentido de autonomia presente nos textos da BNCC, segundo leituras feitas sob as esferas social, filosófica, pedagógica e da educação profissional; analisar os discursos da BNCC, a partir do significante do termo *autonomia*. Por fim, esta pesquisa identificou que o termo autonomia se apresenta de diferentes formas, dependendo dos sujeitos instaurados nos discursos, mas que está sempre relacionada com a capacidade de agir, seja em reflexões pessoais ou em atuações sociais e pedagógicas. Além disso, identificou-se também que a Educação Profissional, como forma de educação integral, trabalha a autonomia em todas as esferas de análise propostas: social, filosófica e pedagógica.

**Palavras-chave:** Autonomia. Análise de discurso. Educação profissional. Políticas educacionais.

**Abstract** - In this paper, a study was developed on the meaning of the term autonomy in political-educational discourses, with emphasis on the texts presented by the National Curricular Common Base (BNCC). To do so, the methodology of bibliographic research is used to support the terms to be studied; and documental research, of a descriptive nature with a qualitative approach, in discourse analysis. These will follow the French Greimasian line, with an analysis of the narrative from the passages in which the term autonomy is evidenced. Thus, the objectives were established: to identify the sense of autonomy present in the BNCC texts, according to readings made under the social, philosophical, pedagogical and professional education spheres; to analyze the discourses of the BNCC, from the signifier of the term autonomy. Finally, this research identified that the term autonomy presents itself in different ways, depending on the subjects introduced in the discourses, but that it is always related to the ability to act, whether in personal reflections or in social and pedagogical actions. In addition, it was also identified that Professional Education, as a form of integral education, works with autonomy in all spheres of analysis proposed: social, philosophical and pedagogical..

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional. Centro Paula Souza.

<sup>2</sup> Doutora em Semiótica e Linguística Geral, USP. Professora no programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza.

**Keywords:** Autonomy. Discourse analysis. Professional education. Educational politics.

## 1 Introdução

Essa pesquisa apresenta uma discussão sobre os sentidos do termo autonomia com base em uma análise de discurso político-educacional. Ao se considerar que diferentes discursos subjazem ao texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), propõem-se uma análise das diferentes interpretações do termo *autonomia*, sob a ótica das esferas social, filosófica, pedagógica e da educação profissional, identificadas a partir da análise da narrativa do discurso manifestado.

Assim, têm-se como objetivos, identificar o sentido de autonomia presente nos textos da BNCC, segundo leituras feitas sob as esferas social, filosófica, pedagógica e da educação profissional; analisar os discursos da BNCC, a partir do significante do termo *autonomia*.

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, trata da análise do discurso, com base na Semiótica discursiva de linha francesa. Justifica-se essa metodologia de análise semiótica do discurso, pois ao se tratar do texto de um documento legal, que regulamenta o currículo da educação básica brasileira, considera-se o discurso político-educacional manifestado nesse texto.

Quanto à organização deste artigo, assim distinguiram-se as partes: Autonomia e educação na esfera social, na esfera filosófica e na esfera pedagógica, em que se discorre sobre as teorias que fundamentam tais esferas; O discurso político-educacional, em que se discute o discurso e a metodologia de análise semiótica em que se baseia este estudo dos sentidos do termo autonomia no texto da BNCC; Leituras da BNCC, em que se apresentam referências legais que antecederam o novo documento sobre o currículo, a fim de se contextualizar o discurso político-educacional; Sentidos de autonomia no discurso político-educacional no texto da BNCC, em que se apresenta a análise semiótica do discurso político-educacional e sentidos do termo autonomia.

## 2 Referencial Teórico

Quanto a *autonomia* e educação na esfera social, no que se refere à autonomia e emancipação do sujeito, no processo educativo, encontram-se em Adorno (2011) diversos elementos que contribuem a esse debate. Para Adorno, o mundo burocratizado, sustentado no capitalismo avançado, reduz as potencialidades dos indivíduos, de maneira a limitar a sua capacidade de lutar contra os princípios da dominação (ROCHA, 2019).

Conforme Adorno (2011), a semiformação constitui a base social de uma estrutura de dominação e manipulação e quanto mais complicadas e refinadas se tornarem as aparelhagens sociais, econômicas e científicas, mais empobrecidas se tornam as capacidades do indivíduo para o que ele é capaz, já que tem os seus pensamentos negados pelos seus dominadores. Para Adorno (2011, p.22), “a ‘semiformação’ obscurece, mas ao mesmo tempo convence”. Esse modelo de educação faz com que os trabalhadores “aceitem” ser classe proletária, incorporando a dominação em seus hábitos, sonhos e relações, consequências do capitalismo tardio (ADORNO, 2011).

Quanto à *autonomia* e educação, na esfera filosófica, para Platão, a educação seria uma faculdade da alma, a maneira mais fácil e a mais eficaz de fazer com o que indivíduo alcance o autodomínio, através da capacidade de, com seus próprios olhos, olhar para o lugar certo (DEBUS, 2018). Assim, Platão define que o “homem bom” é aquele capaz de ser senhor de si mesmo, de dominar a razão e seus pensamentos, de apresentar autodomínio.

Já para Kant, a educação é um processo estritamente ligado à moral do indivíduo e tem o objetivo da preservação da vida, da civilidade e do encaminhamento do ser humano ao seu fim último. Dessa forma, os processos educativos, deveriam contemplar a moralização do indivíduo, de maneira a perpassar os conceitos da prática, da teoria e da formação de conceitos para que, enfim, se alcance a *autonomia* frente às adversidades da vida (BRITO; LIMA, 2017).

Quanto à *autonomia* e educação, na esfera pedagógica, a conceituação sobre a *autonomia* discorre em diversas etapas. Em sua obra, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Freire (2006) traz reflexões acerca do tema *autonomia* e de qual é o papel da educação na formação e na formação autônoma do indivíduo, assim, é possível se inferir que, para o autor, o conceito está atrelado à liberdade em um mesmo processo, sendo os termos processo e resultante concomitantes. Paiva (2006) apresenta que “para ele [Paulo Freire], *autonomia* é a capacidade e a liberdade do aprendiz de construir e reconstruir o que lhe é ensinado” (PAIVA, 2006, p.83).

Para Freire (2011), aqueles que, dentro do processo educativo, agem contra o valor da *autonomia* do sujeito, enquadram-se em um processo de ataque, também, ao princípio da ética. Segundo o autor, é preciso que o professor – apresentado pelo autor como figura central nas relações de ensino e aprendizagem e responsável por conduzir, ou não, o estudante à *autonomia* – deve agir de tal forma que as particularidades e a identidade de cada sujeito sejam respeitadas no processo educativo; isso significa, segundo Freire, que “o respeito à *autonomia* e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2011, p.40).

Para Paiva (2006), a *autonomia* envolve: capacidade inata ou aprendida; autoconfiança e motivação; uso de estratégias individuais de aprendizagem. De modo que a *autonomia* é um processo que se manifesta em diferentes graus que podem variar, segundo condições internas ou externas.

A *autonomia* depende da vontade do aprendiz de se responsabilizar pela própria aprendizagem, sendo necessária consciência desse processo, já que se relaciona às estratégias metacognitivas, como planejar, tomar decisões, monitorar e avaliar. A *autonomia*, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder, assim o professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo, tanto na sala de aula quanto fora dela, já que abrange dimensões sociais e individuais.

Toda forma de comunicação existente é precedida de um discurso, explícito ou subjacente, entretanto, presente e ativo. De fato, a palavra “discurso”, em si, traz a ideia de movimento, de curso, de algo em acontecimento, pois sintetiza o processo de decodificação entre autor e interlocutor. Por vezes, o discurso é confundido com a própria linguagem, com o que é dito de um para outro, contudo, cabe a consideração de que a linguagem funciona como uma ferramenta de comunicação entre sujeitos, que gera, a partir de seu acontecimento, diferentes sentidos e ações em escalas, ao passo que o

discurso, em suma, define-se como sendo os efeitos do sentido provocados pela manifestação da linguagem (ORLANDI, 2000).

De acordo com Foucault (1996, p.10), “por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder”. Para o autor, o discurso se baseia na vontade de verdade e, reforça que nesta estão em abrangência os objetos psicológicos, sociais e de sentido, que permeiam a realidade, haja vista que a dominação de tal conjunto se traduz no desejo e no poder.

Quando se apresentam as palavras como partes de um texto, capazes de prover significados a um sujeito, pode-se, portanto, considerá-las como um objeto significante. Toda a tentativa de compreensão do mundo exterior ao homem se dá na identificação de elementos que permitam a ele a percepção de significados. Ora, se um significante está presente nas diversas formas de comunicação e é percebido aos sujeitos de forma independente de quaisquer construções humanas, argui-se, portanto, que os significantes são remetidos ao universo natural que, segundo Greimas (1976), é aquele que se manifesta ao homem ao nível das qualidades sensíveis. Portanto, o resultante da identificação dos elementos reconhecidos como *significantes* é o que se designa por significado, ou significação. Para Greimas (1976, p.17), “a *significação* ou as *significações* [...] são recobertas pelo significante e manifestadas graças à sua existência”.

A Semiótica discursiva, segundo Greimas (2008), tem uma metodologia de análise fundamentada em conceitos da teoria linguística para a noção de discurso, de modo que é considerado o percurso que gera a enunciação. O sentido, portanto, é gerado no desempenho e não na competência do falante, seja na linguagem verbal, ou não-verbal (PRADOS; BONINI, 2017).

Considera-se que, segundo Dijk (2008), os discursos presentes em uma sociedade funcionam como ferramenta de manipulação e imposição de poder de um sujeito dominante (ou grupo de sujeitos) a um grupo receptor, de forma a sustentar uma realidade de hegemonia social e ideológica.

A análise da sintaxe de um discurso buscará marcas deixadas pelo enunciador em seu enunciado, e parte de três elementos básicos, a saber: a actorialização (quem são os atores presentes na narrativa), a espacialização (onde se aplicam ou se aplicarão as intenções do enunciador) e a temporalização (qual é o momento de fala ou que se evoca na fala para contextualizar). Assim, um trabalho de análise discursiva utiliza dessas ferramentas individuais ou associadas, estando o percurso gerativo do sentido dividido em três níveis, a saber: Fundamental, Narrativo e Discursivo (FIORIN, 2005; 2008).

Dessa maneira, no processo de análise discursiva, tem-se: no Nível Fundamental, uma instância inicial do percurso que gera o sentido, ou percurso gerativo, de maneira a tentar explicar aspectos mais abstratos do texto; no Nível Narrativo a transformação entre dois estados sucessivos e diferentes, e pode compreender uma estrutura canônica com manipulação, competência, performance e sanção; no Nível Discursivo, apresentam-se os termos concretos, mais complexos e externos (FIORIN, 2008).

Nesse sentido é que se recorre à análise do discurso também para a busca da vontade manifestada nos discursos mais formais de uma sociedade, como os discursos públicos e aparatos jurídicos. Esses, apesar de proferidos por sujeitos identificáveis em uma assinatura ou personificação pública, em geral,

conduzem a vontade de um grupo, são a manifestações de uma estrutura de consenso e carregam consigo uma força societal (DIJK, 2008).

Para Prados e Fernandez (2018), em uma análise semiótica, esta representação discursiva pode ser descrita como um *poder-fazer-querer*, que cria uma condição de um *poder-fazer-saber* aos enunciatários, para uma condição de um *poder-fazer-dever*, assim, configurando em uma sociedade um sujeito do saber e do dever. É, portanto, um discurso que pode fazer um sujeito querer algo, pois faz esse mesmo sujeito saber alguma coisa (em um percurso de manipulação) e, a partir desse saber, gera-se um dever para esse sujeito. Esse é um processo de significação subjacente a um discurso político-educacional.

Essas modalidades de poder definem as estruturas de persuasão, manipulação e sedução, segundo a Semiótica discursiva, descritas pelas autoras. Não obstante, na análise de Prados e Fernandez (2018) as vontades políticas têm sido descritas por um modelo de poder-fazer-querer, método que instaura um sujeito de um querer, que posteriormente leva a um sujeito de um saber e de um dever.

As leis funcionam, segundo Dijk (2008), como aparato coercitivo do discurso, possível de ser utilizado por uma classe especial de pessoas que estão no poder, pois prescrevem diretamente o que deve ser feito, institui controle, entretanto, é fundamental que sua narrativa consiga pressupor uma estrutura ideológica com cognições fundamentais inteligíveis às classes dominantes que se favorecerão da limitação do acesso à informação daqueles que são dominados.

### **3 Método**

A pesquisa apresenta concepções sobre os discursos educacionais, com ênfase principal nos discursos uma pesquisa documental, de natureza descritiva e com abordagem qualitativa, em que se apresentam análises de discurso dos textos da BNCC a partir da linha francesa greimasiana, com foco na construção de relações actanciais sobre os trechos onde o termo autonomia é evidenciado

## **4 Resultados e Discussão**

### **4.1. Leituras da BNCC**

São pertinentes as considerações sobre as referências da legislação educacional, a fim de se contextualizar o discurso político-educacional. Segundo a Semiótica discursiva, existem discursos sociais não-literários, em que os sujeitos enunciador e enunciatário são coletivos e representam determinado grupo social. Trata-se do discurso produzido em diferentes situações na esfera da comunicação, como o jornalístico, o publicitário, o político, o político-educacional, o político-eleitoral, dentre outros (PAIS, 2005).

Em 2018, foi homologado o documento que consolidava as bases nacionais comuns para o currículo do ensino médio brasileiro, contudo a elaboração do

documento já era ação prevista em diversos pontos e momentos da própria Lei LDBEN nº 9.394/1996.

Apesar de todos os ensaios e propostas para a criação da base nacional comum, o seu principal formato começou a ganhar forma em 2016, com a Medida Provisória (MPV) nº 746/2016, posteriormente cristalizada em 2017, na Lei nº 13.415/2017, que tratava da Reformulação do Ensino Médio e que também faria alterações na redação da LDBEN. Neste momento da LDBEN, reeditada em 2017, no Art. 35-A, definiu-se que

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - Linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - Matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - Ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - Ciências humanas e sociais aplicadas (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996).

Além das fundamentações pela Lei 13.415/2017, outros documentos legais também apresentam discursos necessários para a criação e estruturação da BNCC. Um exemplo disso é o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído (pela primeira vez em 2001, Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001) e pela Lei nº 13.005 de 2014.

#### **4.2. Sentidos de autonomia no discurso político-educacional no texto da BNCC**

A palavra *autonomia* aparece diversas vezes nos discursos educacionais recentes. Entretanto, em nenhum outro documento da educação nacional ela está tão presente quanto na redação da Base Nacional Comum Curricular, especialmente em sua versão após 2018, com as diretrizes para o Ensino Médio.

São várias as estruturas semânticas em que a palavra autonomia aparece, entretanto, define-se, no texto, a autonomia como “a capacidade de tomar decisões fundamentais e responsáveis” (BRASIL, 2018, p.461). Todavia, o texto da BNCC apresenta a *autonomia* como uma *capacidade para*. Assim, por vezes, o termo é apresentado como um hiperônimo, ou estabelecido como um objeto de valor, ou um adjuvante, na relação entre um destinador e um destinatário. Dessa maneira, de acordo com a análise semiótica do discurso, estabelecem-se estruturas actanciais<sup>3</sup>, definidas pela composição das modalidades “do querer, dever, saber, poder, ser ou crer, e do fazer” (BONINI & PRADOS, 2017, p.78).

A utilização das diferentes modalidades na estruturação de trechos que utilizam o significante “*autonomia*” estabelece, conforme suas particularidades, papéis actanciais diversificados, ou seja, diferentes definições de sujeitos,

---

<sup>3</sup> Relativas aos actantes. Segundo Tesnière (linguista francês), actante trata-se de cada um dos participantes de um processo sintático, que são sempre substantivos ou sintagmas nominais (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008). Segundo Greimas (2001), actantes são os participantes ativos (pessoas, animais ou coisas) em qualquer forma narrativa, seja um texto, uma imagem, ou um som.

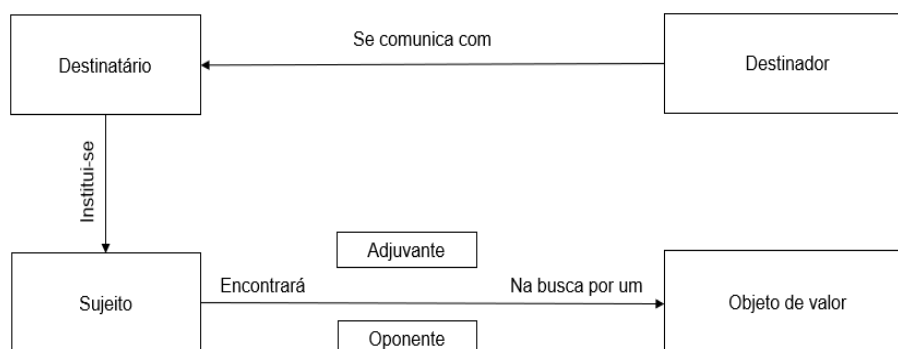
objetos de valores e elementos adjuvantes e oponentes, de acordo com a metodologia semiótica greimasiana. Neste estudo, a análise do discurso se limita a explorar apenas a dimensão narrativa do discurso.

Quanto à metodologia de análise semiótica da estrutura narrativa do discurso, partiu-se das etapas, a saber: instituição do quadro actancial (identificação dos actantes: Destinator, Destinatário, Sujeito, Objeto de valor e elementos Adjuvantes e Oponentes); verificação do processo de manipulação instaurado; análise de modalidades manifestadas ao Sujeito no percurso da ação, ou seja, na busca de seu objeto de valor.

No texto da BNCC, são, no total, trinta e uma (31) referências ao termo, a partir de vinte e nove trechos distintos, que são apresentados mais de uma vez no decorrer do documento. Mas nesta análise foi selecionada a primeira referência, para a aplicação da metodologia semiótica de análise e justificar a discussão dos sentidos do termo nas esferas social, filosófica e educacional.

No esquema da ação narrativa, segundo a metodologia greimasiana, ao se evidenciarem as estruturas actanciais, apresentam-se: um Destinator que se comunica com um Destinatário e instaura um Sujeito, que busca um Objeto de valor. Nessa linha de ação da busca do sujeito por um objeto de valor, apresentam-se um Adjuvante e um Oponente. Segundo a análise semiótica, no processo de manipulação que se instaura um Sujeito do *querer* um Objeto de valor. Verifica-se, a seguir, o modelo de análise, com base no modelo validado para a análise narrativa, das relações actanciais, desenvolvido por Greimas (2008):

Figura 1: Esquema actancial



Fonte: Autores (adaptado de PRADOS; BONINI, 2017, p.78)

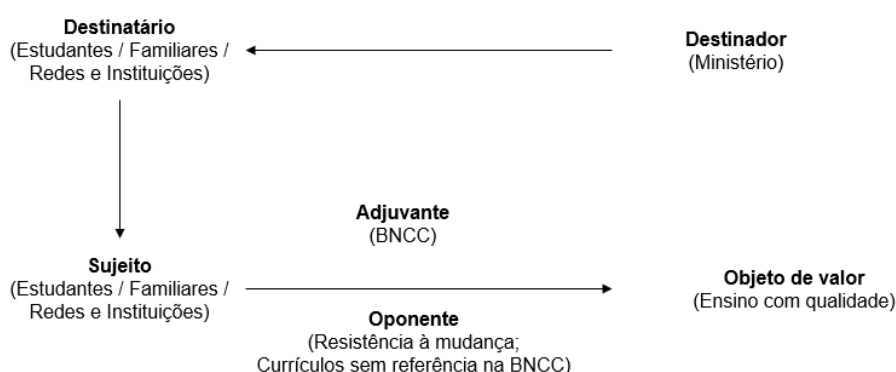
A primeira utilização do termo *autonomia* aparece na página 5, logo na apresentação do documento, cuja autoria está atribuída ao então responsável pelo Ministério da Educação, o ministro Mendonça Filho:

A BNCC é um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas

pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a **autonomia** dos entes federados e as particularidades regionais e locais (BRASIL, 2018, p.5, grifo nosso).

No excerto, a autonomia aparece como uma condição dos entes federados, que será mantida com a BNCC. Explicita, também, que a BNCC trará referências às redes de ensino e às instituições escolares públicas e particulares em nível nacional e, que a partir dela, os currículos e propostas pedagógicas deverão ser construídos, obrigatoriamente. De acordo com as possíveis leituras desse excerto, quanto ao destinatário e aos destinadores (por exemplo, redes, instituições, família, estudantes), infere-se a relação actancial:

Figura 2: Relação actancial – Autonomia



Fonte: Autores (2022)

Segundo esse modelo de análise do discurso, é possível reconstruir o percurso de instauração do Sujeito (estudantes), quando se considera o estudante como destinatário desse discurso. Nessa relação da narrativa, o estudante é instaurado, por meio de um processo de manipulação por sedução, pois passa a *querer* um ensino com elevação de qualidade. E, ao se considerar os familiares dos estudantes como destinatários desse mesmo discurso, há também um processo de manipulação por sedução, pois o Sujeito *Familiares quer* o Objeto de valor *educação de qualidade para seus filhos*.

Porém, quanto à leitura desse mesmo discurso, que está subjacente ao texto de apresentação da BNCC, é possível se considerar outro destinatário, as *Redes de ensino e instituições escolares*, cujo percurso de manipulação que instaura esse Sujeito (redes de ensino e instituições) se dá pela intimidação, pois se dá no modo do *dever* e não do *querer*. As redes e instituições *devem* oferecer um ensino de qualidade e o adjuvante para isso é a BNCC.

O termo *autonomia* aparece, também, combinado com termos hiperônimos, como *liberdade, consciência crítica, protagonismo, responsabilidade*, entre outros. Essa estrutura narrativa, em geral, instaura em seu percurso um sujeito do *querer* na medida em que apresenta a um interlocutor, possíveis caminhos valorativos, como quando, nas competências gerais da educação básica, é apresentado na sexta competência, que o



estudante pode “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p.9).

Quanto ao sentido de *autonomia* na esfera social, nesta pesquisa consideraram-se as contribuições da teoria crítica, como Adorno (2011), Adorno e Horkheimer (1985) e Manacorda (2007). De forma geral, defende-se, portanto, que é na autonomia do indivíduo que “se cristaliza a resistência contra o poder cego e opressor do todo irracional” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.226).

Assim, a *autonomia*, quando considerada, a partir da ótica de uma esfera social, representa o processo ou a condição do indivíduo de se portar esclarecida e criticamente na sociedade em que vive ou atua. Ou seja, o processo ou condição de um indivíduo que sai de uma heteronomia para uma condição de emancipado, capaz de lutar contra os princípios da dominação que a ele são impostos (ROCHA, 2019).

Na análise semiótica da narrativa do discurso político-educacional da BNCC, apresenta-se, no trecho: “[...] fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, *autonomia*, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p. 9), a relação estabelecida com o Sujeito *Estudantes* em busca do Objeto de valor *ter liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade para participar pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada*. Nesse sentido, nota-se um discurso interiorizado, a partir do termo *autonomia*, que se insere nas definições da esfera social de análise, ou seja, ter autonomia para ser poder se portar, autônoma e criticamente, dentro da sociedade.

Não obstante, evidencia-se a relação actancial observada em que o Objeto de valor apresentado ao Sujeito *Sistemas ou Redes de Ensino e escolas*, constitui-se em: contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, que entendem a autonomia como capacidade de tomar decisões fundamentais e responsáveis. Nesse caso, nota-se um Objeto de valor semelhante à definição dada por Adorno e Horkheimer (1985), de uma autonomia para a criticidade do indivíduo, que o faz se libertar da heteronomia e agir de forma emancipada na sociedade.

Nesse sentido, nota-se que, em tais trechos, o discurso manifestado no texto da BNCC apresenta o sentido da autonomia dentro de uma esfera social, que busca o rompimento de uma estrutura social guiada pela heteronomia, por meio de uma manifestação de *autonomia* identitária dos sujeitos.

Quanto ao sentido de *autonomia* na esfera filosófica, foram consideradas as definições defendidas, desde Platão (DEBUS, 2018) e Kant (2012; 2019), em que o indivíduo autônomo é aquele capaz de olhar para si, pensar por si, e agir com racionalidade em uma sociedade.

Na análise semiótica da narrativa do discurso político-educacional da BNCC, apresenta-se, em uma das leituras do texto, uma relação em que o Sujeito *Estudantes* busca o Objeto de valor: *Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários* (BRASIL, 2018, p. 9). Nesse sentido, o Sujeito é seduzido a ter autonomia para tomar decisões, sob uma condição de racionalidade, ou seja, respeitando princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Compreende-se, portanto, a capacidade do indivíduo sair de uma minoridade para uma maioria, uma condição de emancipação de si.

Em uma outra leitura do texto da BNCC, na narrativa do discurso político-educacional, apresenta-se uma relação em que o Sujeito *Redes de ensino e instituições* devem buscar o Objeto de valor

Garantir o prosseguimento dos estudos a todos aqueles que assim o desejarem, por meio do estímulo ao desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional e política e do estímulo ao protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seus projetos de vida (BRASIL, 2018, p. 464-465).

Assim, percebe-se a autonomia apresentada como uma condição daquele que é capaz de ter abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação. Outrossim, o trecho descreve a *autonomia* em algumas classes: pessoal, profissional e política. Dessa maneira, nota-se semelhança à concepção platoniana de que o indivíduo autônomo é aquele que apresenta, em suas competências, os princípios políticos, éticos e estéticos, além de, a partir de seus próprios pensamentos, direcionar-se para o lugar certo (DEBUS, 2018).

O sujeito autônomo, na percepção da esfera pedagógica, pode ser compreendido como aquele que apresenta capacidades inatas, que tem consciência e responsabilidade do seu próprio processo de aprendizagem, e que, por fim, assume o protagonismo desse processo. Nesse sentido, retoma-se uma outra leitura apresentada no trecho da BNCC (2018, p. 470), em que o Sujeito *Estudante* é seduzido ao Objeto de valor: *Ampliar sua autonomia, seu protagonismo e sua autoria nas práticas de diferentes linguagens*. Assim, nota-se semelhança entre o exposto na estrutura actancial e o significado percebido para a autonomia na ótica da esfera pedagógica. Ou seja, por fim, há um Sujeito seduzido a ter responsabilidade em suas práticas escolares ao mesmo tempo em que assume o protagonismo desse processo.

Também é possível perceber influências de um sentido da esfera pedagógica no discurso sobre a *autonomia* no trecho da BNCC (BRASIL, 2018, p. 506), no qual se pode considerar que o Sujeito *Escolas de Ensino Médio* está em busca do Objeto de valor

Alunos com habilidade de compreensão do que é preciso saber/conhecer e do porquê/para quê deve sabê-lo/conhecê-lo, tendo em vista diferentes objetivos e o estabelecimento de procedimentos de estudo com vistas a uma autonomia relativa à construção do conhecimento.

Nesse sentido, nota-se a busca das Escolas de Ensino Médio para formar sujeitos com habilidades de compreender o seu processo de aprendizado, além de assumir um papel de protagonismo na construção do conhecimento. Assim, “autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela sua própria aprendizagem” e que “autonomia requer consciência do processo de aprendizagem” (PAIVA, 2006, p. 89). Portanto, evidenciam-se, por vezes, trechos em que o Destinator *Sistemas governamentais* apresenta a autonomia a partir do sentido de uma esfera pedagógica.

Uma vez que se considera a educação profissional comprometida com o processo de educação com vista à emancipação do sujeito, e que se vê na educação profissional a formação do sujeito omnilateral (NEVES, 2009), a busca

pelo sentido de *autonomia*, aqui, confunde-se com o próprio sentido do que é esse modelo de educação.

Evidencia-se que a educação profissional é observada nessa pesquisa sob um aspecto crítico, que é vista como o processo educativo capaz de levar o sujeito da minoridade para a maioria autônoma (ADORNO, 2011; DEBUS, 2018), ao mesmo tempo em que se envolve com a educação para o mundo do trabalho, como forma inerente da vida humana e condição necessária para a sua total autonomia (MARX, 1994; MANACORDA, 2017). Assim, percebe-se a educação profissional como uma educação emancipatória (MÉZÁROS, 2008) e uma educação baseada no respeito pelo trabalho e pela autonomia do indivíduo, por fim, uma educação integral (BAKUNIN, 1986).

Os sentidos da autonomia na educação profissional se apresentam, tanto na formação do indivíduo para as suas capacidades morais e intelectuais (autonomia, segundo a esfera pedagógica), quanto na formação do indivíduo crítico dentro de uma proposta de reordenação social, a partir do trabalho (autonomia, segundo a esfera social). Tudo isso sem perder de vista a formação do sujeito para o pensamento racional, com reflexões éticas e conscientes de um dever moral (autonomia a partir da esfera filosófica).

## 5 Considerações finais

Os discursos educacionais, subjacentes ao texto da BNCC, são direcionados a diferentes sujeitos e nesse sentido que se produz, apresenta-se um processo de manipulação discursiva. Essa pesquisa se utilizou da análise do discurso da linha francesa greimasiana para identificar os atores presentes nos discursos educacionais e os processos de manipulação instaurados aos sujeitos na estrutura narrativa do discurso.

Apesar de se tratar de um documento oficial, portanto, obrigatório, os processos de manipulação identificados nem sempre aconteciam via intimidação, que é um dos tipos de manipulação, segundo a Semiótica do discurso. Na realidade, o processo de manipulação mais notado nas análises foi o de sedução, o que corrobora com a proposição de que a BNCC, por se tratar de uma promessa para a finalização de um ciclo da Reforma do Ensino Médio, teria um caráter sedutor tanto para os dirigentes da educação, quanto para os docentes e alunos que seriam atingidos pelas mudanças propostas.

À vista dessas esferas de interpretação, o sentido de autonomia se apresenta de maneira diferente, dependendo do sujeito identificado no discurso. Nessa pesquisa, quando o Sujeito se constitui em *Sistemas ou Redes de Ensino e escolas*, percebeu-se que sempre havia a condição de responsabilidade, ou seja, são eles os responsáveis por criar condições para que a *autonomia* possa ser trabalhada, refletida ou ensinada. Todavia, quando o Sujeito se constituiu em *Docentes*, notou-se uma condição de poder, ou seja, há nos docentes o poder para se trabalhar, refletir ou ensinar a *autonomia*. Assim, ao Sujeito *Familiares*, apresentou-se sob a condição do querer, ou seja, os familiares querem que os filhos tenham a *autonomia*.

Assim, ao analisarmos o sentido de *autonomia* sobre os *Estudantes* produto de todo discurso educacional, notamos quanto à esfera social, como uma capacidade do sujeito de utilizar de sua racionalidade para se posicionar, crítica e ativamente, em suas relações sociais, locais ou mais amplas; como uma

condição de um sujeito não-heterônomo, mas que age de forma autônoma contra os sistemas de dominação a ele impostos. Quanto à esfera filosófica, nota-se a *autonomia* como uma capacidade pessoal de fazer suas próprias reflexões acerca da ética, da moral e da sua racionalidade; o sujeito autônomo, na esfera filosófica, tem competências para ser crítico de si e dos seus impactos na sociedade. E quanto à esfera pedagógica, percebe-se a condição de um sujeito capaz de compreender o seu processo educativo e dele ser protagonista; um sujeito capaz de trilhar um caminho de formação intelectual e ético para a construção do seu projeto de vida. A respeito da educação profissional e o sentido de *autonomia*, percebeu-se que a autonomia é condição essencial para que a educação profissional aconteça, uma vez que esse modelo de educação visa à formação do indivíduo de forma integral, omnilateral e autônoma.

## Referências

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- BAKUNIN, M. **Textos escolhidos**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1983.
- BONINI, L. M. de M.; PRADOS, R. M. N. **Ensaio de semiótica aplicada**. Curitiba: CRV, 2017
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)> . Acesso em: 10 set. 2022.
- BRASIL. Lei. nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 01 de agosto de 2020. BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: . Acesso em: 10 set. 2022.
- BRITO, J. W. R.; LIMA, F. J. G. A educação em Kant como condição de autonomia do indivíduo. **Revista Eletrônica de Filosofia**. São Paulo, vol. 14, nº. 2, julho-dezembro, 2017, p. 199-217. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/pragmatismo>>. Acesso em: 10 set 2022.
- DEBUS, J. C. S. **Educação para a autonomia: reflexões sobre a atualidade do conceito de autonomia a partir de um estudo entre crianças**. 2018. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- DIJK, T. A. V. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2008.

- FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- FIORIN, J. L. **Elementos de Análise do Discurso**. 14<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GREIMAS, A. J. **Semântica estrutural: Pesquisa de método**. São Paulo: Cultrix, 1976.
- GREIMAS, A. J.; CORTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Cultrix, 2008.
- KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella, 2<sup>a</sup> ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.
- KANT, I. Resposta à Questão: O que é Esclarecimento? *Cognitio-Estudos: Revista Eletrônica de Filosofia*. São Paulo: CEP/PUC-SP, vol. 14, n<sup>o</sup>. 2, julho-dezembro, 2017, p. 199-217. Disponível em: <<https://idoc.pub/download/resposta-a-questao-o-que-e-esclarecimentopdf-34m7vde87846>>. Acesso em: 14 jan 2021.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.
- MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Volume 1. 14<sup>a</sup> ed. Tradução de Reginal Sant'Anna. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- MÉZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NEVES, S. G. A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 9., 2009. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2009. p. 8875 -8885.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.
- PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 9, n<sup>o</sup>. 1, p. 77-127, jan./jun. 2006.
- PRADOS, R. M. N.; FERNANDEZ, S. A. F. Educação profissional no Brasil: reflexões sobre discurso político-educacional, currículo e formação técnica. **Devir Educação**, Lavras, vol.2, n.2, p. 90-100, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.30905/ded.v2i2.104>>. Acesso em: 29 out 2020.

ROCHA, C. J. Educação e emancipação na teoria crítica da sociedade de Theodor W. Adorno. Griot : **Revista de Filosofia**, Amargosa - BA, v.19, n.2, p. 194-217, junho, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v19i2.1180>. Acesso em: 09 set 2022.