

**CONSTRUÇÕES POLÍTICO-
DISCURSIVAS EM TORNO DE UM
TODOS PARA/PELA EDUCAÇÃOⁱ**

**POLITICAL-DISCURSIVE
CONSTRUCTIONS AROUND ONE ALL
FOR/FOR EDUCATION**

**CONSTRUCCIONES POLÍTICO-
DISCURSIVAS EN TORNO A UN
TODOS PARA/POR LA EDUCACIÓN**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v15i2.64400

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Resumo: Em uma perspectiva pós-fundacional e pós-estrutural, este artigo visa discutir a construção político-discursiva da organização Todos pela Educação (TPE) como uma identidade coletiva que se coloca como representante de um “todos” no cenário educacional brasileiro. Problematiza-se a ideia de totalidade e representação plena como projetos impossíveis e inalcançáveis no debate político. A principal fonte para a empiria considerada trata do conteúdo disponibilizado pela própria entidade em sua página oficial na internet. As análises são feitas com base em um registro pós-estrutural, com foco na discussão de Ernesto Laclau (2013; 2014) sobre o populismo, em diálogo com autores brasileiros que também pensam as políticas educacionais como práticas discursivas. Observa-se o TPE colocar-se não apenas como “o representante” da chamada sociedade civil organizada, mas reivindicar seu reconhecimento social como autoridade em políticas educacionais.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Populismo. Todos pela Educação.

Recebido em: 30/09/2022
Aceito em: 05/10/2022
Publicação em: 15/10/2022

Ana Paula Peixoto Soares

Doutora em Educação

Professora do Colégio de Aplicação da
Universidade Federal do Rio de Janeiro,
Brasil.

E-mail: apps.ana@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0446-8762>

Rosanne Evangelista Dias

Doutora em Educação

Professora da Universidade do Estado do
Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: rosanne_dias@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3706-7626>

Como citar este artigo:

SOARES, A. P. P.; DIAS, R. E. CONSTRUÇÕES
POLÍTICO-DISCURSIVAS EM TORNO DE UM
TODOS PARA/PELA EDUCAÇÃO. **Revista
Espaço do Currículo**, v. 15, n. 2, p. 1-12, 2022.
ISSN2177-2886. DOI:
<https://10.15687/rec.v15i2.64400>.

Abstract: From a post-foundational and post-structural perspective, this article aims to contest the political-discursive construction of the “Todos pela Educação” (TPE) organization as a collective identity that should represent “everyone” in the Brazilian educational scenario. The idea of totality and full representation is problematized as impossible projects in the political debate. The main source considered for empiricism deals with the content made available by the organization on its official website. The alternatives discussions are made from a structural cut, focusing on Ernesto Laclau's (2013, 2014) discussion of populism, in dialogue with Brazilian authors who also think of educational policies as discursive practices. We observe the TPE not only placing itself as a “representative” of the so-called organized civil society but claim its social recognition as an authority in educational policies.

Keywords: Educational Policies. Populism. “Todos pela Educação”.

Resumen: En una perspectiva post-fundacional y post-estructural, este artículo tiene como objetivo discutir la construcción político-discursiva de la organización Todos pela Educação (TPE) como una identidad colectiva que se pone como un representante de un “todos” en el escenario educativo brasileño. La idea de totalidad y representación plena se problematiza como proyectos imposibles e inalcanzables en el debate político. La fuente principal del empirismo considerado se ocupa del contenido puesto a disposición por la propia entidad en su sitio web oficial. Los análisis parten de un registro post-estructural, con foco en la discusión sobre el populismo de Ernesto Laclau (2013, 2014), en diálogo con autores brasileños que también piensan las políticas educativas como prácticas discursivas. Se observa el TPE ponerse no sólo como “el representante” de la llamada sociedad civil organizada, sino reclamando su reconocimiento social como autoridad en las políticas educativas.

Palabras-clave: Políticas Educativas. Populismo. Todos pela Educação.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto do desdobramento da tese de doutorado de uma das autoras (SOARES, 2021). Tem por objetivo discutir a construção político-discursiva que lança no cenário educacional brasileiro a organização não governamental Todos pela Educação (TPE) como identidade coletiva capaz de desempenhar o papel de representação política de um “todos”. O TPE surge no ano de 2006 com a pretensão de reunir em si diferentes demandas da sociedade em um projeto capaz de representar todos os sujeitos que lutam contra um inimigo comum – a baixa qualidade da educação. Consideramos a demanda por educação de qualidade um significativo vazio capaz de aglutinar diferentes atores políticos e grupos cuja responsabilidade abrange diversos segmentos da sociedade. Concordamos com Biglieri (2017), que, nesse processo de articulação de demandas, “No se trata pues de trabajar a partir de individuos o grupos ya constituidos, sino de comprender a estos últimos como efectos de articulaciones discursivas” (p. 256). A emergência do TPE ocorre em um contexto de promoção da corresponsabilidade entre Estado e sociedade com maior atuação de ONGs e da regulação de parcerias público-privadas (PPP)ⁱⁱ no país.

Os aportes teórico-metodológicos são de matrizes pós-fundacionais e pós-estruturais. Destaca-se a Teoria do Discurso da Escola de Essex e as contribuições de Ernesto Laclau (2013, 2014), que tratam o populismo como forma de construção política, além do diálogo com autores brasileiros que também se inscrevem nessa abordagem discursiva (LOPES, 2004; MACEDO, 2014; 2018; 2019; MENDONÇA, 2021).

O diálogo da Teoria do Discurso com investigações sobre políticas curriculares tem se configurado de forma muito potente. Isso tem sido possível pelo investimento que autores do campo vêm fazendo em potencializar o debate, questionando discursos que têm a pretensão de propor fechamentos últimos, determinismos ou ainda a definição de uma vez por todas do que venha a ser o currículo ou mesmo a política curricular.

O papel da investigação, nessa perspectiva, não é o de construir panaceias, sanar contradições nos sistemas ou buscar soluções imediatas para problemas específicos, a proposta é ampliar a própria compreensão do problema de modo a reconhecer suas relações com as lógicas e processos sociais mais amplos, a demonstrar que qualquer solução para os problemas aparentemente pontuais

passa por uma redefinição dos termos do próprio problema e por um deslocamento das condições que promovem sua emergência (OLIVEIRA; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013, p. 1.333).

Este debate está organizado em duas seções: iniciamos discutindo a ideia de populismo como construção político-discursiva, a partir de Laclau (2013; 2014) e Mendonça (2021); na seção seguinte problematizamos tanto o processo de construção política do movimento Todos pela Educação como uma pretensa representação de um “todos” como suas articulações em torno da manutenção da hegemonia desse discurso no cenário educacional brasileiro, em especial no que diz respeito às políticas de currículo e docência; por fim, apresentamos as considerações.

2 O POPULISMO COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO POLÍTICA

O populismo, interpretado por Mendonça e Machado (2021) “como um fantasma que assombra o mundo [...] tem sido um tópico cada vez mais presente no debate político contemporâneo” (p. 11). Em sua produção, Laclau (2013; 2014) ressignificou o populismo problematizando-o como uma forma de construção política, pois “o discurso populista não expressa simplesmente algum tipo de identidade popular original; ele, de fato, a constitui” (LACLAU, 2005b, p. 48, apud MENDONÇA; MACHADO, 2021, p. 20).

O populismo, para Laclau (2014), não está vinculado a um posicionamento político. Ele não é de “direita ou esquerda”, tampouco pertence a um grupo ou classe social (lê-se o proletariado, a classe trabalhadora, como colocado por perspectivas alinhadas a uma tradição marxista). Seu pensamento vai na contramão de proposições deterministas que tentam de alguma maneira aprisionar sentidos para a política. Para Mendonça e Machado (2021, p.11):

a relação entre o populismo e a democracia é repleta de ambiguidades, [...] o núcleo da forma política populista não é, em si, necessariamente democratizante ou autoritário. Pensado nesses termos, o populismo passa a ser um fenômeno que deve ser analisado em suas manifestações concretas como uma lógica de articulação do discurso político que pode se relacionar das mais diversas formas com a democracia.

Laclau (2014) vai apostar na articulação, ou seja, na mobilização de grupos diferenciais (na formação de uma espécie de vontade coletiva) como um movimento mais potente do que a perspectiva de classe social e assim nos convida a questionar radicalmente a “ideia de um setor ser depositário das mudanças sociais” (s/p). Essa articulação, para Mouffe (2019), permite estabelecer entre os diferentes sujeitos e grupos “vínculos históricos, contingentes e variáveis” (p. 136) e acrescenta: “no campo da política, há sempre discursos que tentam fornecer uma articulação de diferentes pontos de vista” (ibidem) em meio a diversas práticas articulatórias.

As articulações são o motor que mobiliza e agrega diferentes lutas em torno de um momento, uma hegemonia ou uma identidade política (PESSOA, 2014). É por meio das práticas articulatórias que as lutas que se encontram dispersas conseguem formar uma frente de contestação e disputar a hegemonia.

As mudanças sociais, o questionamento do *status-quo* e/ou das instituições podem ser colocados por qualquer grupo, composto por diferentes setores da sociedade, desde que haja uma frente de contestação em torno de demandas não atendidas e que, por isso, passam a ser reivindicadas.

Diferentes demandas são apresentadas diariamente. Elas trazem consigo os apelos e as expectativas de grupos sociais distintos no processo de articulação das políticas. Essas demandas podem não conservar similaridades, mas vão construindo, aos poucos, uma relação de proximidade, formando uma cadeia de equivalência, que vai direcionar essas reivindicações a um poder constituído, às instituições formais (MENDONÇA, 2021).

As demandas são entendidas como uma unidade mínima de análise de um dado fenômeno social (LACLAU, 2013; LOPES, 2004; LOPES; MENDONÇA, 2013). Para Mendonça (2021), elas são também um elemento central para pensar o populismo como “uma forma de articulação de demandas políticas que busca oferecer respostas a problemas concretos” (MENDONÇA; MACHADO, 2021, p. 22). Elas carregam

consigo seus particularismos, que não necessariamente conseguem ganhar espaço e visibilidade para se expressarem como projeto político (LACLAU, 2014). Essas demandas particulares colocadas e reiteradas cotidianamente no social sozinhas acabam por se perder no meio da multidão. Do mesmo modo, grupos que se reúnem pelo puro e simples sentimento de frustração por demandas não atendidas, sem construir um projeto político, podem ser rapidamente dispersos (LACLAU, 2014). Sua configuração tem caráter relacional: “no se trata de átomos de sentido o de considerar a la demanda cerrada y dada en y por sí misma. Sino de elementos relacionales que, desde el vamos, están atravesados o contaminados por la otredad” (BIGLIERI; PERELLÓ, 2007, p. 23). Para um dado discurso se tornar hegemônico, precisa buscar alianças, parcerias, de modo a agregar o maior número de lutas diferenciais possíveis, formando assim uma cadeia de equivalência (MARCHART, 2014).

Uma relação equivalencial é construída em meio a essas diferentes lutas que, em um dado momento, a partir de um corte antagonico, colocam-se lado a lado formando uma frente de contestação. Quanto mais extensa for a cadeia de equivalência, menor será a possibilidade de cada demanda ali articulada se encerrar em suas questões particulares, assim como maior será a força dessa cadeia e seu alcance para promover um fechamento parcial (LACLAU, 2011).

O que atrai essas diferenças em torno de uma cadeia de equivalência (a formação desse dito “esforço coletivo” em prol de uma hegemonia) não é o compartilhamento de um mesmo conteúdo positivo, mas sim a negatividade contra a qual a cadeia luta – o antagonismo. Os antagonismos são “os operadores da equivalência” (MARCHART, 2014, p. 12); concordando com Mouffe (2019), enfatizamos que “uma relação de equivalência não é aquela em que todas as diferenças colapsam numa identidade, mas aquela em que as diferenças ainda seguem ativas” (p. 102).

É a articulação dessas múltiplas demandas dispersas que constrói identidades coletivas, como o chamado povo, sempre em uma relação antagonica, na qual se luta contra algo ou alguém.

Cabe dizer ainda que a equivalência entre demandas que se antagonizam contra o mesmo exterior constitutivo não representa uma completa reconciliação entre elas; tampouco podemos dizer que a construção de um povo é um estado de harmonização do social: ela é marcada por antagonismos que jamais poderão ser erradicados (LACLAU, 2011; MACEDO, 2018).

O antagonismo marca a presença da disputa entre diferentes projetos, diferentes pontos de vista. “É justamente por isto, porque existe a possibilidade ontológica de choques e desníveis, que podemos falar em liberdade” (LACLAU, 2011, p. 172).

Isso auxilia, por exemplo, o processo de problematização da crítica ao populismo como uma espécie de ameaça à democracia. Laclau (2014) questiona o fato de o populismo estar sendo colocado quase como um termo pejorativo por entender que “o populismo não é ruim ou bom em si mesmo” (LACLAU, 2014, s/p). Enquanto construção política, o populismo ou a formação da identidade do povo tomarão caminhos que não podem ser definidos *a priori*.

Para Mendonça (2021), a crítica ao populismo como algo negativo é fruto de uma compreensão generalista e superficial dele. Segundo o autor, os estudos liberais vêm fazendo uma discussão pouco analítica sobre o populismo, colocando-o como um risco à democracia ou mesmo como um inimigo que precisa ser erradicado.

Vale dizer que não se nega aqui que o populismo tenha expressões de ameaça à democracia ou de regimes autoritários. A questão central está em significar todas as construções políticas de povo da mesma forma, sem considerar as especificidades de cada experiência populista (MENDONÇA, 2021).

Dentro de uma perspectiva que pensa a política discursivamente, a construção de um discurso hegemônico não representa um ponto final no processo político. Pelo contrário: as hegemonias políticas sempre estarão sujeitas a uma fratura ou a uma interrupção na continuidade do social. É por meio dessa dita “falha”, no sentido das descontinuidades, das rupturas, que um novo discurso hegemônico pode emergir como resposta a uma crise (LACLAU, 2013; LACLAU; MOUFFE, 2015).

O populismo vem como uma das possibilidades de resposta pela via da construção política

(MENDONÇA, 2021). Ele surge em meio a uma abertura, uma brecha, num dado momento de fragilidade da democracia liberal. Essa resposta, essa construção política, é a articulação de um discurso popular que pode ser a representação de grupos até então sub-representados pela figura do Estado.

De acordo com Laclau e Mouffe (2015), essa resposta se dá quando uma demanda particular, sem abandonar suas especificidades, passa a assumir algo que lhe é incomensurável, que lhe transborda e se torna, pela via da representação, um universal. Ainda nas palavras dos autores:

[...] somente uma particularidade cujo corpo esteja dividido, pois sem deixar de ser sua própria particularidade, ela transforma seu corpo na representação de uma universalidade que a transcende (a universalidade da cadeia de equivalência). Esta relação, por meio da qual uma particularidade assume a representação de uma universalidade que lhe é inteiramente incomensurável, é o que chamamos de uma *relação hegemônica*. Como resultado, sua universalidade é uma universalidade *contaminada*: (1) ela vive nesta tensão irresolúvel entre universalidade e particularidade; (2) sua função de universalidade hegemônica não é uma conquista definitiva, mas, ao contrário, é sempre reversível (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 40-41, grifos dos autores).

Entende-se aqui o populismo a partir da articulação dessas diferentes demandas particulares que formam um povo na luta contra um inimigo comum. E o que seria o povo?

O povo não é um conjunto de cidadãos (por exemplo, o povo brasileiro) ou um grupo de eleitores, que de tempos em tempos exerce seus direitos políticos através do voto (MENDONÇA, 2021). Ele se dá por meio de uma articulação de demandas diferenciais e contingentes, que pode se dar de forma mais ou menos exitosa à medida que conseguir se constituir como discurso hegemônico. Ou seja, são as articulações das diferentes partes que constroem um todo, uma identidade de povo.

O populismo emerge em meio a essa fratura gerada pelo não atendimento de um conjunto de demandas. Ele é a luta por uma efetiva representação de um povo. Cabe, a seguir, problematizar como o movimento Todos pela Educação ocupa esse lugar de representação que vem reivindicando desde o seu surgimento e como vem lidando com as questões que dizem respeito às políticas de currículo e docência.

3 TODOS PELA EDUCAÇÃO?

Cada vez mais projeta-se na educação a responsabilidade por ser/ter a solução para as grandes questões nacionais (DIAS; BORGES, 2018). Essa perspectiva está fortemente assentada nas relações que existem entre o desempenho educacional, aferido por avaliações de larga escala, e a capacidade competitiva de um país no mercado global. A qualidade da educação ganha destaque e visibilidade nos diferentes setores da sociedade, ao passo que a gestão pública que a envolve passa a ser alvo de duras críticas.

Parafraseando Dias e Borges (2018, p. 339), diante deste cenário temos condições favoráveis para a manifestação de discursos de prescrição endereçados às escolas por parte de líderes políticos e membros de setores econômicos, assim como a população de modo geral, que se considera apta a ocupar esse lugar de dizer o que as escolas e seus professores devem fazer e como precisam ser.

Discursos em torno da pós-política ou da antipolítica fomentam a construção de um imaginário de representação política capaz de se descolar da tradição, do que historicamente tem sido feito, bem como das instituições formais amplamente questionadas (LACLAU, 2014; LOPES, 2004; MOUFFE, 2015). Essa rejeição a tudo que se conhece como política é uma das grandes responsáveis por positivar a emergência de novas identidades no cenário político.

Proposições em torno da soberania popular, da sociedade civil organizada, da democracia sem partidos (como fortemente reivindicada na onda de manifestações e protestos no Brasil em 2013) são ativadas e reativadas pelos discursos da antipolítica e pela ideia de uma sociedade totalmente reconciliada, blindada de toda a relação com a diferença (MOUFFE, 2015). São reflexos da aposta na impossibilidade de uma sociedade sem antagonismos.

No Brasil, o Todos pela Educação surge como um movimento da sociedade civil organizada, dito sem fins lucrativos e suprapartidário, com a pretensão de ser “a resposta” da sociedade ao clamor por uma educação de qualidade. Lançado em 2006, o TPE desde então atua fazendo convocatórias para que os diferentes setores se mobilizem em torno das questões relacionadas a uma agenda política para a educação.

A discussão da qualidade é central para o TPE. O movimento coloca como primeira proposição cinco metas a serem alcançadas até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, com foco na melhoria da qualidade da Educação Básica. As metas estipuladas são: toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos; todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano; todo jovem de 19 anos com o Ensino Médio concluído; e investimento em educação ampliado e bem gerido. As metas anunciadas estão articuladas às agendas políticas da Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI)ⁱⁱⁱ e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O primeiro, no Programa Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios; o segundo, voltado à Agenda da Educação 2030 e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS.

A escola sem qualidade se constitui como um inimigo comum, capaz de articular um consenso entre os diferentes setores da sociedade que compõem o movimento em prol dessa causa que se apresenta como a questão central a ser enfrentada. Segundo Macedo (2014),

Trata-se de um conjunto difuso de “inimigos da escola” de qualidade: gestão pública, desperdício de recursos, professores mal formados pelas universidades. Essas causas, genericamente apresentadas, são descritas à exaustão, lançando mão de um conjunto de dados estatísticos que não deixam dúvida sobre a necessidade de intervenção (p. 1.549).

O TPE se destaca pela sua alta capacidade de aglutinar em si as demandas de múltiplos setores da sociedade (gestores públicos, educadores, estudantes, pesquisadores, imprensa e empresariado, entre outros), formando uma grande frente de contestação contra a baixa qualidade da educação. Esse amplo arco de alianças se fortalece pelo discurso da crise da Educação Básica pública sustentado pelo tripé crise de qualidade, de responsabilidade e de gerenciamento, como analisado por Martins (2016, p. 47): “interligadas, uma vez que a crise de qualidade da educação pública seria resultado da incapacidade gerencial do Estado em administrá-la e da falta de responsabilização da sociedade em pressionar/fiscalizar os governos”.

Ao longo desses dezesseis anos, o espaço e a visibilidade do movimento só ampliaram. Destacam-se a parceria e a atuação junto aos múltiplos veículos de comunicação (rádios, canais de televisão, jornais, *websites* e redes sociais, entre outros) pelos quais o movimento não só produziu como também fez circular seus discursos acerca de inúmeras pautas sobre educação, sem deixar de manter seu foco nas questões de qualidade (ainda hoje sua principal bandeira).

Organizações como o Todos pela Educação têm ganhado espaço não só no Brasil e em outros países da América Latina, como indica Martins (2016), mas mundo afora (BALL, 2014). Trata-se de grupos que envolvem o empresariado e lideranças da sociedade, muito bem organizados e articulados, que atuam em rede, em parceria também com o setor público, em prol da legitimação de seu projeto de educação como política pública (BALL, 2014; MACEDO, 2014).

Nesse sentido, cabe problematizar aqui, por exemplo, a afirmação de Araujo (2022) sobre a participação de organizações como o Todos pela Educação a partir das discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando a autora diz “ter havido um exponencial aumento da participação das instituições públicas, privadas e filantrópicas nas políticas educacionais no país a partir da BNCC” (p. 17).

Para Ball (2014), o que acontece não é uma súbita emergência ou uma explosão de organizações desse tipo entrando e participando ativamente do debate público sobre educação, mas um maior investimento de pesquisas no campo das políticas educacionais que tem buscado estar menos focadas

em um paradigma de política como governo, atentando para as chamadas novas formas de governança.

Vemos novas relações, uma nova agenda e uma nova linguagem sendo pautadas para falar/tratar de políticas pensadas e voltadas para a educação. São novas demandas que têm nos exigido outros olhares e questões, pois já não é possível mais fazer avanços qualitativos no debate insistindo nas mesmas perguntas (SOARES, 2021).

O Brasil se inscreve nesse cenário na medida em que se torna um espaço no qual “prevalece uma lógica hegemônica ‘sob influência’ dos discursos gerencialistas da nova administração pública, da terceira via e das parcerias público-privadas” (LOPES; MENDONÇA; BURITY, 2015, p. 15).

Embora se apresente como um “todos”, o TPE tem uma composição muito marcada pela presença do empresariado. Há, inclusive, reconhecidamente, liderança do setor empresarial no grupo.

Entre os sócios fundadores do Todos pela Educação temos: Jorge Gerdau Johannpeter, atual presidente do Conselho de Administração do Grupo Gerdau, que presidiu por dez anos o Conselho de Governança do TPE; Jorge Paulo Lemann, sócio fundador da 3G Capital, cofundador e membro do conselho da Fundação Estudar e fundador da Fundação Lemann, que tem operado em torno de um novo paradigma de colaboração entre os setores público e privado no campo da educação; Milú Villela, vice-presidente do Itaú S. A. e uma das maiores acionistas desse grupo; e Viviane Senna, presidente do Instituto Ayrton Senna, entre outros.

Entre os associados mantenedores do movimento, destacam-se as seguintes instituições, algumas delas controladas pelos atores políticos citados: Fundação Lemann, Fundação Bradesco, Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco, Fundação Telefônica, Instituto Península e Instituto Natura, entre outros.

Tais instituições, como pontuado no Estatuto Social do Todos pela Educação (2013), integram o movimento de acordo com sua notoriedade e capacidade de articulação no meio social, destacando a importância da construção de articulações sólidas de influência no processo de produção e fomento de discursos políticos endereçados às questões educacionais.

Do mesmo modo, os sujeitos que fazem parte do movimento também precisam se destacar no que diz respeito à capacidade de influência e abrangência nessas redes, fazendo com que as ideias do TPE não só circulem como também possam se fazer valer como política pública (BALL, 2014).

Evangelista e Leher (2012) apresentam uma série de figuras de destaque no cenário político educacional que são/foram membros do movimento Todos pela Educação. Entre eles, podemos citar:

O ex-ministro da Educação, Fernando Haddad, o ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Reynaldo Fernandes, os dois últimos ex-secretários de Educação Básica do MEC, Maria do Pilar Lacerda e Cesar Callegari (p. 5-6).

Para Martins (2009), a entrada de membros dessa organização em instâncias do Executivo e do Legislativo, embora apresentada como parceria, na verdade é fruto de articulações para obter, no campo social e político, consensos de suas propostas e de seu projeto de educação.

Os membros do TPE não só atuam na produção e circulação de ideias que reiteram a agenda da organização como também elevam seus discursos aos altos cargos da gestão pública educacional, como ao próprio Ministério da Educação. É possível perceber que as articulações estabelecidas pelos seus membros têm aberto muitos caminhos para que sua agenda encontre pontos de convergência com o governo federal, assim como espaço e poder de decisão sobre os rumos da Educação Básica do país.

A partir de uma abordagem discursiva, busca-se focalizar as articulações que mobilizam o cenário político nacional e conferem destaque a tal projeto de educação, sobretudo aqueles aspectos endereçados às políticas de currículo e docência, tornando-o hegemônico, em detrimento de tantos outros que disputam preencher esse vazio para ocupar, sempre provisoriamente, um lugar de universal.

É o que observamos em construções já sedimentadas no campo do currículo que ainda o significam como um conjunto de conteúdos prescritos a serem ensinados/aprendidos e a política curricular como a

materialização de uma ordem última, uma direção para o campo curricular que sirva a um “todos”, entendido como algo homogêneo (SANTOS; BORGES; LOPES, 2019). Assim, vemos emergir orientações, parâmetros, diretrizes e bases, entre outras propostas, projetos e programas que visam encerrar a discussão curricular na forma de norma.

Para falar sobre a BNCC, é importante marcar que, durante a rodada de debates públicos organizados pelo Ministério da Educação em parceria com os estados e municípios, “a interferência de entidades privadas e de seus braços filantrópicos foi muito intensa” (MACEDO, 2019, p. 1.109). Houve ampla participação de organizações da sociedade civil, sabidamente lideradas por setores empresariais – o Todos pela Educação e suas instituições parceiras, como a Fundação Lemann, o Grupo Globo, o Banco Itaú, entre outros (CUNHA; LOPES, 2017).

Em outra frente de articulação junto às instituições citadas, o TPE ainda aparece como um dos parceiros/apoiadores do chamado Movimento pela Base. Esse movimento, dito também não governamental e apartidário, que reúne grupos empresariais, movimentos da sociedade civil e instituições filantrópicas, foi lançado em 2013 com o objetivo de acompanhar o processo de produção e implementação da BNCC, visando avanços na melhoria da qualidade da educação. O Movimento pela Base participou ativamente das audiências públicas da BNCC.

Mas, se por um lado acompanhamos uma ampla participação de setores ligados a interesses econômicos, por outro vemos professores e estudantes ficarem em segundo plano nos debates, levando em conta o pouco espaço de articulação dos docentes nas audiências públicas e considerando, sobretudo, a importância de pensar currículo a partir da potência das produções contextuais dos mesmos; como curriculistas.

Mas será que, quando se fala dessa agenda do TPE que alcança *status* de política pública, de política curricular, podemos afirmar que nela temos as demandas representadas de um “todos”? Afinal, quem é o povo da educação se não os docentes quando tratamos da discussão das políticas de currículo e docência?

Para Laclau (2014, s/p), “a interpelação dos poderosos por aqueles da parte de baixo da pirâmide social é a base do populismo”. No entanto, o que se tem observado é que a forte presença e liderança do empresariado no movimento não está centrada no uso do seu poder para articular os interesses de um povo que ele diz representar, mas sim em torno dos seus próprios interesses, de cunho econômico e privatista.

A organização Todos pela Educação já traz em si, inscrita em seu nome, a pretensão de ser um universal, de representar uma suposta totalidade, a qual já foi afirmada aqui como impossível.

Isso se dá, de acordo com Laclau (2013), porque o próprio processo de representação coloca em questão a possibilidade de um representante transmitir plenamente os pedidos, anseios e reivindicações daqueles que ele representa, ou seja, de uma representação ser uma amostra fiel de um todo. No entanto, isso não quer dizer que a difícil questão, que envolve exatamente o “como respeitar a vontade daqueles que são representados, assumindo, antes de mais nada, que essa vontade existe”, não perpassasse todo o processo de representação (LACLAU, 2013, p. 239).

Para além disso, há que se pensar: será que essa também seria a principal função de um representante em um processo de representação? Ainda segundo Laclau (2013), o papel do representante não consiste simplesmente em transmitir a vontade daqueles que ele representa, mas dar credibilidade àquela vontade em um meio diferente daquele em que essa vontade se construiu originalmente. Essa vontade é sempre a vontade de um grupo setorial, e o representante tem de mostrar que ela é compatível com os interesses da comunidade como um todo. Pertence à natureza da representação que o representante não seja um mero agente passivo, mas tenha de acrescentar algo aos interesses que ele representa. Essa adição, por sua vez, reflete-se na identidade dos representados, que muda como resultado do próprio processo de representação (p. 232).

Nessa perspectiva, parafraseando Laclau (2013), a representação é compreendida como uma via de mão dupla, uma vez que é, ao mesmo tempo, um movimento do representado para o representante e vice-versa, pois ambos dependem um do outro para constituição de suas identidades.

Mas a representação aqui analisada por meio do Todos pela Educação não diz respeito apenas ao estudo de grupos sociais/políticos/econômicos que tomam para si as proposições de um certo representante, mas, sobretudo, busca-se compreender o que move esses diferentes grupos em torno de uma mesma causa (LACLAU, 2013).

O espraiamento de interesses econômicos na política é o que tem gerado insatisfação popular e a mobilização em torno de outros/novos discursos que têm emergido na sociedade e que vão culminar com a construção de uma frente de contestação, de um povo (MENDONÇA, 2021).

Nesse cenário, o que surge no campo da educação é o Todos pela Educação, que vai caminhar mais ao encontro do processo de colonização das políticas educacionais pela economia do que atuar como força de contestação dela.

Observam-se cada vez mais agências, corporações, fundações e grandes conglomerados que fazem parte do TPE, ocupando espaço no cenário educacional e sendo apresentados como as novas autoridades em políticas educacionais. Eles passam a tomar o lugar de pesquisadores do campo, de membros e servidores do próprio Estado, por meio da ocupação de um espaço conquistado graças ao forte discurso de crítica aos serviços públicos, da má gestão educacional e do fracasso escolar.

No Brasil, o fortalecimento da agenda empresarial no debate sobre políticas educacionais acompanha a tendência de um discurso global que diz respeito à desburocratização administrativa e à descentralização de responsabilidades, amparado pela discussão de “crise da educação”, de ineficiência dos serviços públicos e de baixa qualidade da educação.

A luta pela melhoria da qualidade da educação tem sido colocada como uma grande questão não só no cenário nacional, mas também em âmbito global. O discurso em torno da qualidade se destaca na medida em que figura como signifiicante capaz de aglutinar as múltiplas demandas que estão em jogo em relação à ideia de “crise da educação”, que opera como exterior constitutivo dessa cadeia de equivalência (MACEDO, 2014).

CONSIDERAÇÕES

Concordamos com Macedo (2014) em que o propalado discurso de “crise da educação” visa não só desqualificar o caráter público dela, apontando sua ineficiência, mas construir identidades em seu interior que possam ser responsabilizadas, entre as quais destacam-se a gestão pública e a formação de professores como os principais “inimigos” da escola de qualidade.

Para o enfrentamento das referidas “crises”, o TPE se coloca não só como representante de um projeto de educação, mas de um projeto de nação a ser liderado especialmente pelo empresariado e por setores da economia, marcado por discursos de responsabilização. Nas palavras da própria organização, a demanda posta gira em torno de “ter um Projeto de Nação e dar a ver a todos o papel estratégico da educação de qualidade na sua consecução” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2006, p. 25).

Embora possa ser tentador pensar em unificar a nação em torno de um todo homogeneizante ou de um “todos” capaz de ser um universal, a Teoria do Discurso tem nos mostrado toda a instabilidade e a precariedade que habitam formações discursivas como a apresentada aqui na forma da entidade Todos pela Educação.

Ressaltamos, portanto, a importância de colocar em suspeição discursos redentores como os aqui apresentados, que buscam pôr um ponto final no processo de significação da educação, do currículo, do ensino e da formação docente em nome de um projeto último (LOPES; BORGES, 2015) pretensamente universal. Isso porque o cessar do fluxo de significação sedimenta sentidos incapazes de abarcar todas as múltiplas demandas que se encontram em jogo no cenário educacional, tornando-se, dessa maneira, espaço privilegiado da produção de discursos prescritivos e padronizadores.

Com base na demanda por educação de qualidade, o TPE tem conseguido articular um consenso

(amplo e contingente) junto a diversos setores e à opinião pública, que elevou seus discursos a patamares difíceis de contestar (MARTINS, 2016).

Segundo Mendonça (2021), esse é um grande desafio para lidar com discursos populistas, já que eles articulam reivindicações que são legítimas. O populismo é uma resposta a questões reais que a sociedade enfrenta e que estão sendo negligenciadas pela política.

Como, por exemplo, podemos nos colocar contra a luta pela baixa qualidade da educação que o TPE diz enfrentar em nome de um “todos”? A questão central está, então, em seguir problematizando quem é esse “todos” e quais grupos e interesses de fato têm sido representados pela organização.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Hellen Gregol. **A nova filantropia e a Base Nacional Comum Curricular: a política investigada por redes**. 2021. 192f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.** Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BIGLIERI, P. Populismo y emancipaciones. La política radical hoy. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**. Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva Época, v. 229(1), p. 245-262, 2017.
- BIGLIERI, P.; PERELLÓ, G. En el nombre del pueblo. El populismo kirchnerista y el retorno del nacionalismo. Documento de Trabajo. **Escuela de Política Y Gobierno**. Universidad Nacional de San Martín, 2007. Disponível em: www.unsam.edu.ar
- DIAS, Rosanne Evangelista; BORGES, Veronica. Por uma Educação/aprendizagem ao longo da vida: traços discursivos nas políticas curriculares. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de.; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de (Orgs.). **A Teoria do Discurso na pesquisa em educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018, p. 333-360.
- CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da; LOPES, Alice Casimiro. Base Nacional Comum Curricular no Brasil: regularidade na dispersão. **Revista Investigación Cualitativa**, p. 23-35, 2017.
- EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Trabalho Necessário**, n. 15, p. 1-29, 2012.
- LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- LACLAU, Ernesto. **A razão populista**. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Três Estrelas, 2013.
- LACLAU, Ernesto. Ernesto Laclau defende o populismo latino-americano para assegurar a participação da população na política. Confirma entrevista com o teórico argentino autor do livro "A Razão Populista". **GZH. Cultura e Lazer**, dezembro de 2014. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2014/04/ernesto-laclau-defende-o-populismo-latino-americano-para-assegurar-a-participacao-da-populacao-na-politica-4473305.html> . Acesso em: 12 set. 2022.
- LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. Trad. Joanildo A. Burity, Josias de Paula Jr. e Aécio Amaral. São Paulo: Intermeios, 2015.
- LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumo? **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p. 109-183, maio/jun./jul./ago. 2004.
- LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Formação docente, um projeto impossível. **Cadernos de Pesquisa**, n. 157, p. 486-507, jul./set. 2015.
- LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel; BURITY, Daniel. A contribuição de *Hegemonia e estratégia socialista* para as ciências humanas e sociais. In: LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. Trad. Joanildo A. Burity; Josias de Paula Jr. e Aécio Amaral. São Paulo: Intermeios, 2015, p. 7-32.

- LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel de. O populismo na visão inovadora de Laclau. In: LACLAU, Ernesto. **A razão populista**. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Três Estrelas, 2013, p. 9-17.
- MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista E-curriculum**, n. 0, p. 1.530–1.555, out./dez. 2014.
- MACEDO, Elizabeth. Repoliticizar o social e tomar de volta a liberdade. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1-15, 2018.
- MACEDO, Elizabeth. A educação e a urgência de “desbarbarizar” o mundo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, PUC-SP, v. 17, p. 1.101-1.122, 2019.
- MARCHART, Olivier. Teoria do Discurso, pós-estruturalismo e paradigma da Escola de Essex. In: MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto (orgs.). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, p. 9-13.
- MARTINS, André Silva. A Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, n. 1, p. 21-28, jan./jun. 2009.
- MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- MENDONÇA, Daniel. Quem tem medo do populismo? In: SIMPÓSIO POPULISMO UMA QUESTÃO AMERICANA, 2021, Florianópolis. **YouTube**. Florianópolis: UFSC, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dog-YjUKY_w. Acesso em: 5 set. 2022.
- MENDONÇA, Daniel; MACHADO, Igor Suzano Machado. Apresentação do dossiê: O populismo e a construção política do povo. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, p.10-27, 2021.
- MOUFFE, Chantal. **Sobre o político**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- MOUFFE, Chantal. **Por um populismo de esquerda**. Trad. Daniel Mendonça. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.
- OLIVEIRA, Gustavo G.; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui G. de. A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a pesquisa em Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1.327-1.349, out./dez. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade.
- PESSOA, Carlos. Hegemonia em tempos de globalização. In: MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto (orgs.). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, p. 151-162.
- SANTOS, Geniana; BORGES, Veronica; LOPES, Alice Casimiro. Formação de professores e reformas curriculares: entre projeções e normatividade. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, p. 239-256, 2019.
- SOARES, Ana Paula Peixoto. **Todos pelos discursos de responsabilização docente como política de currículo para a formação de professores**. 2021. 160f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Compromisso Todos pela Educação**: bases éticas, jurídicas, pedagógicas, gerenciais, político-sociais e culturais. São Paulo, 2006.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Estatuto Social**. São Paulo, 2013.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

ⁱ Este artigo contou com financiamento do CNPq, da Faperj e da Capes e integra a produção do GRupesq CNPq Políticas de Currículo e Docência, do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

ⁱⁱ As parcerias público-privadas (PPP) foram reguladas pela Lei Federal nº 11.079, em 30 de dezembro de 2004, com a finalidade de instituir normas gerais para licitação e contratação de PPPs no âmbito da administração pública, ampliando o modelo de concessão estabelecido a partir de 1995.

ⁱⁱⁱ A OEI tornou públicas e fez circular em sua plataforma publicações diversas com a finalidade de difundir ideias que buscavam equalizar os problemas verificados na região no que ficou conhecido como *Programa Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. A publicação, assim como outras veiculadas entre 2008 a 2020, podem ser acessadas no seguinte link: <https://oei.int/pt/publicacoes/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>. Acesso em: 18 ago. 2021.