



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6559 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT12 - Currículo

Como o significante Jovens e Adultos está significado nos textos políticos Base Nacional Comum Curricular – BNCC e Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018

Rosane Silva de Jesus Tigre - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL SUDOESTE BAHIA

Emanoela Batista Neves - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

COMO O SIGNIFICANTE JOVENS E ADULTOS ESTÁ SIGNIFICADO NOS TEXTOS POLÍTICOS BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC E RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018

Resumo: O objetivo desse texto é trazer os achados iniciais de uma pesquisa de caráter documental, orientada pelo arcabouço teórico-metodológico da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau (2011), na qual procuramos interpelar a significação que vem sendo dada ao significante Educação de Jovens e Adultos – EJA – nos textos políticos que acompanham a reforma da política curricular brasileira para a Educação Básica, em específico a do Ensino Médio. A partir das noções da teoria do discurso, demandas e antagonismos, interrogamos a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 procurando interpretar como a reforma expressa nesses documentos rasura essa modalidade. Em conclusões preliminares, percebe-se uma tensão entre o discurso que tenta fixar sentidos através do particularismo traduzido nas especificidades da EJA e a política curricular nacional do novo Ensino Médio e a BNCC.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Política Curricular. Teoria do Discurso.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte dos nossos achados teórico-metodológicos iniciais e das primeiras interpretações nos textos políticos Base Nacional Comum Curricular – BNCC e Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 no que diz respeito ao significado do significante jovens e adultos pensado nesses textos que tratam da modalidade em sua etapa referente ao Ensino Médio.

O percurso investigativo, ainda em andamento, estabelece um diálogo sobre como esse significante está significado nesses documentos a partir de um enfoque discursivo. Segundo Lopes (2018) “pesquisar por meio do enfoque discursivo não é desenvolver uma aplicação de noções para outra problemática” (p. 137) e sim interpretar a articulação discursiva, nas quais alguns grupos sociais, embora divergentes entre si, são capazes de se articularem, provisória e contingencialmente, na defesa de suas diversas e diferentes demandas (LOPES, 2006).

Somos então instados a desestabilizar, discursivamente, apoiados em uma leitura da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau (2011), sentidos hegemônicos no discurso da atual política curricular para o Ensino Médio procurando interpretar de que forma a modalidade de ensino EJA aparece nela significada.

Orientados pela compreensão de que toda significação é “provisória e contingente”, sendo então o texto político passível de interpretação e reinterpretação, essa pesquisa é guiada por algumas interrogações: quais sentidos de jovens e adultos são produzidos em torno do significante educação de jovens e adultos na BNCC e na Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018? Quais demandas e antagonismos fazem-se presentes na significação que se hegemonizou para jovens e adultos nos textos políticos em questão?

2 DESENVOLVIMENTO

O enfoque discursivo do currículo à luz da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e de autores/as brasileiros/as que aplicam esta teoria no campo do currículo (LOPES e OLIVEIRA, 2011; LOPES, 2018; DIAS 2018; LOPES e MACEDO, 2006) nos propõem que, os textos políticos, considerados desde a dimensão governamental aos equipamentos escolares, produzidos em meio às disputas entre as vontades coletivas dos agentes sociais, “são textos submetidos a leituras; leituras que produzem significados, sujeitos e identidades contextuais” (LOPES, 2018, p.138). Dessa forma, entendemos por significação de sentidos, uma prática política que está em constante disputa na produção de significados que discursivamente são hegemonizados e que podem ser lidos nesses textos.

A EJA como modalidade de ensino é resultado de uma intensa mobilização social ao longo do século XX, tendo como frente reivindicadora os movimentos sociais, principalmente de educação popular, que estiveram sempre em ação para que essa demanda se tornasse um problema social e articulasse a outras demandas formando cadeias de equivalências que a levasse à hegemonia, enquanto modalidade de ensino da Educação Básica, expressa em uma política pública. Referenciados na perspectiva discursiva, a política constituiu-se como decisões decorrentes de acordos possíveis, negociações e disputas, em meio a um conjunto de possibilidades (LOPES, 2018).

Ao falarmos especificamente em políticas públicas para educação, pensamos só ser possível quando a mesma “se dirige a *todos* distintamente ou ainda distintivamente, menos porque são realidades, grupos, ou identidades diferentes e heterogêneos que tornam impossível a direção projetada” (MACEDO e RANIERRY, 2018, p. 751). A partir da perspectiva discursiva, entendemos a EJA como uma demanda criada pela política educacional brasileira universalista. Um indício desse discurso pode ser identificado na Constituição Federal de 1988 que em seu Artigo 205 preceitua: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2013, p.60)”. A EJA, antes de 1988 era excluída da educação universalista e pública brasileira.

A noção educação de jovens e adultos tende a criar um sentido homogêneo e generalizante dos jovens e adultos que estão inscritos nesse significante como aqueles sujeitos que não tiveram ou não cumpriram sua escolarização em tempo regular correspondente a idade-série. Apoiada na gramática de pesquisadores da temática como Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro (2000), Jane Paiva (2006), Leôncio Soares (2011) e do GT 18 Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED que constituem uma significação hegemônica sobre os sujeitos da educação de jovens adultos, tomamos esse significante como identidade sedimentada, ou essencializada. A princípio trazemos a ideia, ainda em formulação, que a identidade educação de jovens e adultos é um momento de fixação desse significante que ficou agarrado em si mesmo para “garantir o caráter progressista da política” (HALL, 2003, p. 345).

A relação particular - universal que ganha relevo em nossa pesquisa é trabalhada por Laclau (2011) no livro *Emancipação e Diferença*, no qual o autor expõe o “ ‘particularismo’ como um conceito essencialmente relacional: algo particular em relação a outras particularidades, e o conjunto delas pressupõe uma totalidade social no interior da qual elas são constituídas” (LACLAU, 2011, p.39), e é nessa perspectiva de universal e particular que pensamos as

demandas que constituem os sujeitos que são significados no significante jovens e adultos na EJA.

Para essa leitura são adotadas as noções de significante vazio, demandas, antagonismos, discurso, hegemonia, particular e universal. A escolha dessas noções permite a construção de um terreno analítico que retira o foco dos sujeitos jovens e adultos inscritos na modalidade de ensino em questão e o coloca nas demandas por elas se constituírem como a menor categoria no esquema teórico discursivo. São as demandas que constituem os sujeitos, é por meio delas que podemos pensar a constituição da educação de jovens e adultos e não ao contrário, sujeitos essencializados, dados, constituídos na falta e da decorrência de uma educação específica para eles. O antagonismo é o exterior constitutivo que ao ser excluído da cadeia de equivalência que torna uma demanda hegemônica, se torna, na leitura de Mendonça (2009), “como a impossibilidade da constituição de um sentido objetivo, ou finalístico, a toda lógica discursiva” (p.161). A consciência da presença do antagônico estabelece uma relação com o interior/exterior constitutivo de disputas e contingência. A relação discursiva estabelecida é precária e pode ser substituída por outras significações que se fazem presentes no antagônico.

Entendemos esse movimento de identificação dos antagonismos e das demandas na produção da hegemonia do significante como prática política, essa pensada na perspectiva defendida por Lopes e Macedo (2011) em que “prática deixa de ser como o outro da política, mas passa a ser parte integrante de qualquer processo de produção de políticas” (p. 237).

Os efeitos políticos de um conjunto particular de discursos instituem uma hegemonia. Nesse ínterim outras particularidades são canceladas para que uma dada significação ganhe lugar de fixação de sentido (SALES, 2018, p.105). A hegemonia é resultante de práticas articulatórias, por sua vez, os discursos são produzidos em termos relacionais e contextuais, sempre passíveis de deslocamentos e novas articulações. Nossa intenção reside, assim, em interpretar a produção de uma hegemonia do significante educação de jovens e adultos nas políticas curriculares.

3 RESULTADOS DA PESQUISA

Na busca pela significação do significante jovens e adultos nos textos políticos trazemos nessa análise preliminar os textos que regulamentam a chamada reforma do Ensino Médio, BNCC e Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Nesses textos políticos, por entendermos que um texto é sempre passível de rasura, ou seja, passível de debate, reinterpretação e desconstrução, tensionamos o significado dado ao significante jovens e adultos procurando questionar a partir das demandas e antagonismos a produção da significação, dessa forma será possível estabelecer uma leitura, contingente e provisória, de como tem sido pensada a política curricular para essa modalidade.

Tabela 1 – Significado do significante Jovens e Adultos nos documentos

DOCUMENTOS	EXCERTOS DOS DOCUMENTOS	DEMANDAS	ANTAGONISMOS	SIGNIFICADO DO SIGNIFICANTE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO
BNCC (resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018)	[...] 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 (p. 14).	Significantes especificidades e singularidades como marcadores que estabelecem as particularidades da EJA.	O universalismo enquanto categoria que abarca as diferenças em relação aos marcadores gênero, raça e etnia.	Sujeitos de aprendizagem autônomos e que almejam protagonismo social.

RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018	Na modalidade de educação de jovens e adultos deve ser especificada uma organização curricular e metodológica diferenciada para os jovens e adultos, considerando as particularidades geracionais, preferencialmente integrada com a formação técnica e profissional, podendo ampliar seus tempos de organização escolar, com menor carga horária diária e anual, garantida a carga horária mínima da parte comum de 1.200 (um mil e duzentas) horas e observadas	Redução da carga horária-aula com prioridade na formação técnica e profissional.	Formação humana integral.	Estudantes autônomos, necessitados de formação técnica-profissional.
---	---	--	---------------------------	--

Fonte: Elaboração das autoras

O discurso de uma EJA com suas especificidades foi o mote do processo de constituição dessa modalidade de ensino defendido, principalmente, pelas agências empenhadas em desenvolver um currículo específico para EJA. Contudo, aceitar o particularismo nessa modalidade de ensino, ao mesmo tempo, implica pensar que esse particular não abarca todas as demandas que constituem os sujeitos que a ela recorrem. A EJA enquanto significante hegemônico é um particular que assumiu a representação de uma totalidade que a excedeu, uma demanda isolada que inicia seu processo de articulação. Laclau denomina hegemonia como a operação de assumir, por meio de uma particularidade, um significado universal incomensurável (LACLAU, 2013, p. 120).

Como primeiro processo de interpretação a partir dos documentos acima mencionados, percebe-se a prevalência de uma identificação dos sujeitos incluídos na educação de jovens e adultos hegemônicos em sua falta de escolarização na idade certa, trazendo essa posição do sujeito como a que fixa uma significação hegemônica.

Ao caminhar com a proposta de leitura da Teoria do Discurso no que diz respeito à relação universal-particular, podemos significar a educação de jovens e adultos como uma universalidade em que supostamente todas as pessoas que não acessaram a escola na idade certa estejam aí incluídas. Pela interpretação que fazemos dos documentos verificamos as lacunas no que diz respeito às posições de sujeitos jovens e adultos em suas particularidades étnicas, de gênero, de sexualidade e regionalidades, o que nos leva à leitura que o exterior constitutivo desse discurso que prevalece na atual legislação é o universalismo que se pleiteia ao não se particularizar a EJA em “singularidades e diversidades”.

Os jovens e adultos são referenciados como estudantes que devem desenvolver sua autonomia e protagonismo social, para isso esse significante é significado como o estudante que terá sua aprendizagem garantida pela escola e a comunidade e necessitado de uma formação técnica-profissional que o coloque no mercado de trabalho. Um dos aspectos que perpassa a reforma do Ensino Médio e aqui se encontra em análise nesses textos é o de redução da formação humana em prol da economização da formação do público da etapa, discute-se a ampliação de carga horária para a base comum curricular do Ensino Médio para 1800h (BRASIL, 2018, p. 469) enquanto que para a EJA a proposta é de realizar essa formação em 1200h.

No caso da modalidade EJA, ao se enfatizar a sua especificidade, qual seja de uma modalidade constituída por sujeitos que pleiteiam ou que já estão inseridos no mercado de trabalho, se universaliza um particular, o que necessariamente implica que outras particularidades se estabeleçam como um antagonico dessas demandas.

4 CONCLUSÃO

As demandas e antagonismos que perpassam a significação da EJA, tomando como referência o discurso que se hegemonizou nos textos políticos que acompanham a reforma do Ensino Médio, direcionam a

perceber generalizações que se fecham em significantes como singularidades e diversidades, o que exclui dessa cadeia de demandas os marcadores de raça, gênero, etnia e regionalidades como aqueles que dariam à modalidade um caráter universal.

Generaliza-se também a formação técnica e profissional como a que se ofertará, em primeira opção, para os jovens e adultos da modalidade EJA o que coloca como um exterior constitutivo as demandas que reivindicam o direito desses jovens e adultos a terem acesso à formação humana integral, de modo que não se limite o seu acesso à escolarização, a preparação para o mercado de trabalho.

As políticas curriculares lidas em um enfoque discursivo estão em um constante estado de questionamentos, incertezas e disputas, o indecível compõe a significação e a modifica momentaneamente. Assim, aqueles que praticarão o currículo, quais sejam professores, estudantes e comunidade, significam a legislação, que vai além da prescrição do documento. Ao pré-definir um documento norteador, como na questão aqui em discussão – EJA - ou em qualquer outra, não se deixará de existir as tensões, como nos fala Mouffe (2015), “[...] toda ordem hegemônica é passível de ser desafiada por práticas anti-hegemônicas, isto é, práticas que tentarão desarticular a ordem existente para instalar outra forma de hegemonia” (p.17). Nesse movimento de constituição e desconstituição da política, vão se dar outras formas de significar as perdas ou o que ficou de fora dos documentos.

Ainda há muito a se problematizar quanto o proposto nessa pesquisa. Continuamos nossa leitura discursiva tensionando os muitos ditos e não ditos nos textos políticos em análise para interpretar as rasuras que a atual legislação traz para essa modalidade da Educação Básica historicamente marcada por lutas e embates por sua significação.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 3, de 21 de novembro 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 de nov. 2018. Seção I, p. 21. Disponível em: <

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp>>. Acesso em 29 de junho de 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 2013.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

LACLAU. Ernesto. **A Razão Populista**. Tradução de Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LACLAU. Ernesto. **Emancipação e Diferença**. Coordenação e revisão técnica geral, Alice Cassimiro Lopes e Elizabeth Macedo. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LOPES. Alice C; et. al. **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação**. Recife: UFPE, 2018.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa**. In. LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. A teoria do discurso na pesquisa em educação. (Orgs.). Recife: ED. UFPE, 2018.

LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo.

Cortez, 2011, apoio Faperji.

MACEDO, Elizabeth; RANNIERY, Thiago. **Políticas Públicas de Currículo: diferença e a ideia de público.** Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 3, p. 739-759, set./dez. 2018. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org

MENDONÇA. Daniel de. **Como olhar “o político” a partir da teoria do discurso.** Revista Brasileira de Ciência Política, nº 1. Brasília, janeiro-junho de 2009, pp. 153-169.

MOUFFE, Chantal. **Sobre o Político.** 1. ed. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

SALES, Ronaldo. Hegemonia e pesquisa social. In: _____. (org.). A teoria do discurso na pesquisa em educação. Recife: ED. UFPE, 2018. p. 105.