



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

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

9751 - Resumo Expandido - Pôster - 40ª Reunião Nacional da ANPED (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

**RECONTEXTUALIZAÇÃO NOS TEXTOS/DOCUMENTOS CURRICULARES LOCAIS
PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2017 e 2020)**

Maria Antonieta Luvizotto Marques da Silva - UFMS/Campus de Campo Grande -
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

RECONTEXTUALIZAÇÃO NOS TEXTOS/DOCUMENTOS CURRICULARES LOCAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2017 e 2020)

RESUMO

A presente pesquisa, para a escrita de dissertação de mestrado, opera com análises críticas de dois textos/documentos curriculares locais prescritos pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS para a educação infantil, nos anos de 2017 e 2020, sob a influência direta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A seleção destes textos/documentos relaciona-se à investigação dos códigos pedagógicos, a partir das contribuições do conceito de recontextualização do discurso, formulado por Bernstein (1996) no contexto da sua teoria do dispositivo pedagógico. Para tanto, metodologicamente estamos orientados pelos estudos comparados como ferramenta, tomando tais textos/documentos como fontes e objetos de estudo. A par disso, determinados pela comparação das gramáticas intrínsecas aos discursos pedagógicos, apreendemos as regras recontextualizadoras para a regulação da relação entre infâncias, poderes, práticas, suas reproduções e produções.

Palavras-chave: Currículo; Educação Infantil; Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

INTRODUÇÃO

Ao propormos uma análise crítica de dois textos/documentos curriculares locais denominados Orientações Curriculares para a Educação Infantil: jeitos de cuidar e educar (CAMPO GRANDE, 2017) e Referencial Curricular da REME (CAMPO GRANDE, 2020), produzidos pela Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Campo Grande/MS, no contexto pós-homologação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)^[1], observamos além de um processo de reorientação curricular, a recontextualização do conhecimento realizada no âmbito do Estado, particularmente, por essa rede de ensino, na reprodução endereçada à educação infantil.

Vale registrar que o recorte temporal dos anos de 2017 a 2020 informa o período de

construção local dos currículos prescritos, bem como encontra-se na temporalidade determinada pela BNCC (BRASIL, 2017) para a construção de currículos subnacionais. Dito isso, nos aproximamos da recontextualização pela identificação do código “como um regulador das relações entre contextos e, através dessa relação, um regulador das relações dentro dos contextos” (BERNSTEIN, 1996, p. 143).

Essas relações expressam a identificação dos debates em torno da contradição entre os discursos sobre os conhecimentos para fazer algo e os conhecimentos em si, que nas discussões sobre a escolarização e/ou institucionalização da infância encontra-se relacionadas não pela integração de seus significados, mas por meio das relações funcionais dos segmentos da vida cotidiana. Segmentos estes estabelecidos em cinco campos de experiência ^[2], que pressupõem o fazer livre da criança, com atenção à qualidade das interações.

Os campos de experiências parecem ser propícios à recontextualização, pela qual os discursos se deslocam do seu contexto original de produção para o contexto de modificação (noções, habilidades, atitudes, valores e afetos), e relacionado com outros discursos (a garantia dos direitos de aprendizagem dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas).

O encontro destas mudanças dá forma ao primeiro exercício de análise, voltado às possíveis distinções prescritas pelos campos de experiências como modelos pedagógicos fundamentados em competências que tenham, de fato, um propósito educativo. Propósito esse delineado na apresentação de conhecimentos culturais e científicos, para os quais hipotetizamos que os discursos sofrem transformação dentro do campo recontextualizador, transformando o texto no processo pedagógico.

Para responder, ou não, à hipotetização, incursionamos pelas técnicas do estudo comparado (SILVA, 2019), operadas no cruzamento da educação comparada (criam e recriam lugares, estabelecendo um mundo educacional, econômico e social por meio de um conjunto organizado de significados e práticas, relacionado a um processo central, efetivo e dominante desses significados), história comparada da educação (conjunto de esquemas simbólicos subjetivamente internalizados, via socialização, de geração e organização da atividade prática mental e corporal dos agentes individuais), ciências sociais comparadas (contribuições ao estudo da transição política, a partir de interpretações sociológicas, para as quais os processos sociais de transformação se ampliam na esfera institucional, penetrando o tecido das relações sociais e da cultura política gestadas, revelando as modificações, que necessitam ser observadas); por meio da eleição de áreas de comparação.

Identificadas pela inserção em um espaço relacional, permeado por lutas de conservação e transformação das suas estruturas, tais áreas são encaradas como estratégias e tática, e não apenas como expressão da repetição de um discurso simplesmente reproduzido. Dito isso, para os textos/documentos curriculares analisados utilizamos como áreas: *articulação macro-micro; poder e saber; contextos disciplinares*. A *articulação macro-micro* nas análises encontra-se determinada por um conjunto complexo de relações que pressupõem a intervenção de diferentes campos e contextos sujeitos a prescrições, desde o macro nível do campo do Estado até o micro nível da sala de aula. No tocante ao *poder e saber*, expressos nas indicações de quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva, encontram-se inseridos em uma “teia” de relações de poder/saber que constitui as identidades das crianças. Quanto aos *contextos disciplinares*, particularmente, observamos os indícios de subversão da lógica disciplinar de estruturar o conhecimento, centrando-os em uma identificação mais complexa de produção de conhecimentos.

Embora a pesquisa ainda esteja em andamento, a par dessas áreas e diante do exercício

da comparação nos dois textos/documentos curriculares locais analisados, nos deparamos com alguns indícios de manutenção dos códigos trazidos pela BNCC (BRASIL, 2017), a saber: 1) organização do currículo e sua preocupação com as competências e os conteúdos de aprendizagem prescritas, suportam os diferentes tipos de conhecimento que constituem os campos de experiências; 2) manutenção dos campos de experiências de forma isolada, isto é, obedecendo a um princípio singular que não permite a interação entre as áreas que os compõem, uma vez que se encontram estabelecidos objetivos de aprendizagem para cada campo; 3) tradição pedagógica de discursos sobre as práticas submetidas aos campos e essas as expectativas dos saberes

Esses indícios retratam a permanência dos códigos básicos, já trazidos pela BNCC (BRASIL, 2017), cujos discursos pedagógicos para os campos de experiências se encontram também recontextualizados por influências entre o campo de origem e o campo oficial, isto é, desde proposta de trabalho na educação infantil italiana até a oportunidade de um currículo diferenciado das outras etapas da educação básica.

Isto posto, recorremos a Finco (2015, p. 241) ao informar que os campos de experiência referem-se aos “diversos âmbitos do fazer e do agir da criança e, não as áreas e as dimensões de saberes que as crianças tem o direito de aprender”, como preconizado pela BNCC (BRASIL, 2017) e pelos textos/documentos curriculares locais analisados.

O conceito, ou mesmo, a concepção de experiência como aquelas vivências que nos deixam marcas e saberes parece tomada de empréstimos discursivos nos textos/documentos curriculares nacionais e locais, por ser apresentada como a forma de organização de uma base curricular para a infância e, ainda, justificar-se como instrumento do direito à educação, mas subsumido no aprender de conteúdos.

Por fim, mesmo que iniciais as análises aqui retratadas e aquelas que ainda vamos construir, ambas estão informadas por mudanças nos códigos educacionais como tradutores de alterações nas estruturas de poder e de controle que, por sua vez, afetam a forma das relações pedagógicas moldando a estrutura mental das crianças.

REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Vozes: Petrópolis, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009.

CAMPO GRANDE. Rede Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil: jeitos de cuidar e educar**. Campo Grande: Rede Municipal de Educação, 2017.

CAMPO GRANDE. Rede Municipal de Educação. **Referencial Curricular da REME**. Campo Grande: Rede Municipal de Educação, 2020.

FINCO, Daniela. Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia

Goulart de (org.). **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, pp. 233-246.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Estudo comparado: fundamentos teóricos e ferramentas de investigação. **Educação e Pesquisa** [online]. 2019, v. 45 [Acessado 24 Maio 2021], e193081. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945193081>>. Epub 06 Jun 2019. ISSN 1678-4634.

[1] Portadora de uma oficialidade, é apresentada como mais uma promessa de ofertar qualidade à educação para diferentes grupos da sociedade, desde a primeira etapa da educação básica, respondendo as múltiplas demandas, fundada na capacidade de garantir, entre outras condições, a redistribuição de renda e o reconhecimento das diferenças.

[2] O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).