



"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

10029 - Resumo Expandido - Pôster - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

INTERROGANDO AS VISÕES HEGEMÔNICAS PRESENTES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Tamiris Siqueira Marinho - UERJ - FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

INTERROGANDO AS VISÕES HEGEMÔNICAS PRESENTES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Resumo: Este artigo traz algumas reflexões da pesquisa que estamos desenvolvendo no mestrado, que tem por objetivo problematizar os pressupostos de currículo, docência e comum defendidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir da aproximação política e epistemológica das pesquisas com os cotidianos (ALVES, 2008), fazendo uso das conversas^[1] (GONÇALVES; RODRIGUES; GARCIA, 2018) como metodologia de pesquisa. Como fundamentação teórico-epistemológica, buscamos dialogar com: Alves (2008) nas questões relativas ao campo das pesquisas como os cotidianos, Gonçalves, Rodrigues e Garcia (2018) nas conversas como metodologia de pesquisa, Cóssio (2014), que nos leva a refletir no que se pretende com o estabelecimento de uma Base; Ferraço e Carvalho (2012), Ferraço (2017), Sussekind (2014) e Garcia e Fontoura (2015), nos ajudam a pensar nos pressupostos de docência, currículo e comum.

Palavras chaves: Base Nacional Comum Curricular. Centralização curricular. Cotidianos.

A Base emerge como uma política centralizadora no bojo das políticas de controle curricular comuns aos processos do neoliberalismo que avançam sobre a escola desde a década de 1990. Os currículos passam a ser bombardeados com inúmeras ações, projetos e programas de desmonte dos direitos já conquistados, de retrocessos e de tentativas de controle das escolas, dos currículos e dos professores.

Os discursos neoliberais no Brasil, vem procurando redefinir os rumos da educação e com a BNCC intensifica-se o processo de centralização curricular já em curso. Ao estabelecer uma Base Nacional pretendem, Segundo Cóssio (2014), além de definir com mais clareza o que se espera que os alunos aprendam, guiar o processo de avaliação e da formação de professores. O objetivo da educação, segundo essas lógicas, é contribuir para a economia, formar o trabalhador com o que ele precisa saber. Portanto os conhecimentos necessários de serem ensinados na escola, portanto planejados para o currículo, são os conhecimentos que vão favorecer o sujeito que possa atuar nesse campo econômico em expansão.

No bojo dessa compreensão a BNCC traz pressupostos que ficam claros quando analisamos seu texto, que nos interessa pensar principalmente nos pressupostos do currículo, docência e comum. Ao ler o documento da Base, procurando desconstruir os discursos que ali se colocam como hegemônicos, estranhando os sentidos em que noções de currículo,

docência e comum são empregados. Buscando perceber as concepções que nela estão em disputas.

A noção de Currículo trazida na BNCC revela-se bastante mercadológica, segundo Sussekind (2014), ao reiterar a ideia de currículo como algo desprendido de complexidade, um documento neutro, claro, objetivo, verificável e eficiente. Sendo apropriado como: um instrumento de controle, gerando a culpabilização dos professores e escolas pelos resultados obtidos, alimentando “uma dicotomia escola-sociedade calçada na ideia de “obsolescência das escolas” e incompetência ou despreparo dos professores” (SUSSEKIND, 2014, p.1515); e fator de homogeneização dos conhecimentos, criando exclusões, invisibilidades e inexistências, uma vez que não consegue atender as necessidades educacionais e singularidades de todos os educandos.

A ideia empregada na Base, segundo Garcia e Fontoura (2015), objetifica e minimiza os conhecimentos e os currículos, buscando hegemonizar sentidos e lógicas de: responsabilização docente, meritocracia, centralização e homogeneização dos currículos, provocando um apagamento das diferenças e da diversidade. As autoras afirmam ainda, que um currículo Nacional que se apoia na construção de “conhecimentos oficiais”, acaba por fazer uma seleção de conteúdos e conhecimentos validando a produção hegemônica monocultural e justificando as exclusões da diferença e diversidade como legítimas. Trazendo em quadros sintéticos de competências e habilidades o que deve ser ensinado pelos professores.

O que nos leva ao sentido atribuído à docência pela Base em que os professores são vistos como meros reprodutores de conteúdo, e não profissionais-intelectuais. Como se a docência fosse reduzida ao ato de “ensinar” ou mera competência técnica. Levando a responsabilização e des-credibilização dos professores, que vão de certa forma se tornando reféns dessas políticas, como sugere Sussekind (2014).

Sobre a noção de comum, Ferraço e Carvalho (2012), entendem que a constituição do comum perpassa pelo sentido do que é público e privado. “Importa, portanto considerar que privado não significa somente algo pessoal; privado significa, antes de tudo, privado de voz, privado de presença pública.” (FERRAÇO; CARVALHO, 2012, p.3). O que se assemelha ao emprego de comum da Base que ao estabelecer o que é universal legitima uma voz e uma presença a despeito de tantas outras que são silenciadas e invisibilizadas. Os autores procuram tecer um outro sentido de público e coletivo, entendendo o comum como multidão de singularidades cooperantes, que é potencializado pelas experiências compartilhadas.

Ao levantarmos essas questões procuramos perceber as implicações de uma Base Nacional Comum Curricular, que ao se estabelecer como uma normativa procura intensificar as tentativas de controle dos currículos produzidos. Nesse sentido, Sussekind (2014) e Ferraço (2017) nos convocam a pensar na impossibilidade de os professores darem as mesmas aulas, negociarem os mesmos sentidos e treinar os alunos para darem respostas padronizadas. Percebendo a escola como invenção e o que se produz nos cotidianos como currículos não pode ser previsto, não se deixa controlar, não se traduz por completo, mas está nos gestos, nas falas, nas singularidades, na diferença, no desejo que não pode ser definido, mas experimentado e sentido, nas marcas que insurgem ao acaso das conversas.

Garcia e Fontoura (2015) colocam que a BNCC traz implicações de práticas e sentidos, já que trazem concepções hegemônicas de currículo, baseada em uma única forma de saber. A apropriação desses sentidos nos contextos locais, interferem nas possibilidades de produções nos currículos e na validação dos conhecimentos produzidos. Sendo assim, o sentido imposto pelas Base impede de enxergarmos os currículos como campo complexo, produzido nas relações de saberes e fazeres docentes.

Os documentos oficiais prescritivos, buscam de alguma maneira, segundo Ferraço (2017), fechar os sentidos do que pensamos ser currículo. E ao problematiza-los, queremos assim como Ferraço e Carvalho (2012), tirar o foco da ideia de currículos como documento oficial e ampliá-lo como noção de currículos em redes de saberes e fazeres, compartilhados nos cotidianos escolares, que não se limita aos muros da escola, mas estão enredados nos diferentes contextos vividos pelos praticantes.

Diante disso consideramos relevante estudar o que as escolas produzem como currículos, procurando trilhar novas possibilidades de negociações de sentidos, ao perceber as disputas que são travadas no campo curricular. Buscando ouvir os professores de uma escola pública da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, por meio de rodas de conversas que acontecerão nos meses de julho e agosto desse ano. Entendendo, segundo (GONÇALVES; RODRIGUES; GARCIA, 2018), que as conversas nos permitem tecer outras aprendizagens, a partir de outras lógicas e saberes, se constituindo como um *espaçostempos* de reflexão e trocas sobre o que produzimos.

Tecendo algumas considerações, podemos dizer que apesar dos esforços constantes e dos mecanismos de controle e homogeneização, existem muitos currículos em ação nos cotidianos das escolas, que inevitavelmente são reescritos, negociados e contestados. Entendemos que visibilizar essas produções é um meio de devolver aos docentes e discentes o seu protagonismo e também de resistir aos discursos homogeneizantes que buscam fixar sentidos e a sujeição do outro, nos aproximando de saberes mais horizontais e emancipatórios para os que hoje se apresentam como hegemônicos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho - os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Orgs.) Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP e Alii, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **A Base**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em: 12/10/19

CÓSSIO, Maria de Fátima. **Base Comum Nacional: uma discussão para além do currículo**. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.12, n.03 p. 1570 -1590 out./dez. 2014.

FERRAÇO, Carlo Eduardo. **Práticas-políticas curriculares cotidianas como possibilidades de resistência aos clichês e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Linhas críticas, Brasília, DF, v. 23, n. 52, p.524-537, jun./set. 2017.

FERRAÇO, Carlo Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. **Currículo, cotidiano e conversações**. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.08, n.02 agosto 2012.

GARCIA, Alexandra; FONTOURA, Helena do Amaral da. **“Guarda isso porque não cai na provinha”:** pensando processos de centralização curricular, sentidos de comum e formação docente. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.13, n.04 p. 741 -774 out./dez. 2015.

GONÇALVES, Rafael M.; RODRIGUES, Allan; GARCIA, Alexandra. **A conversa como princípio metodológico para pensar a pesquisa e a formação docente**. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmem S. (Orgs.) Conversa como metodologia de pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. **As (im)possibilidades de uma Base Comum Nacional**. Revista

[1] entendendo as conversas como redes de interações dialógicas, que nos ajudam a expressar as práticas curriculares cotidianas docentes e tornam possíveis as negociações de sentidos, interrogando os sentidos hegemônicos, produzindo novos saberes e sentidos.