



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

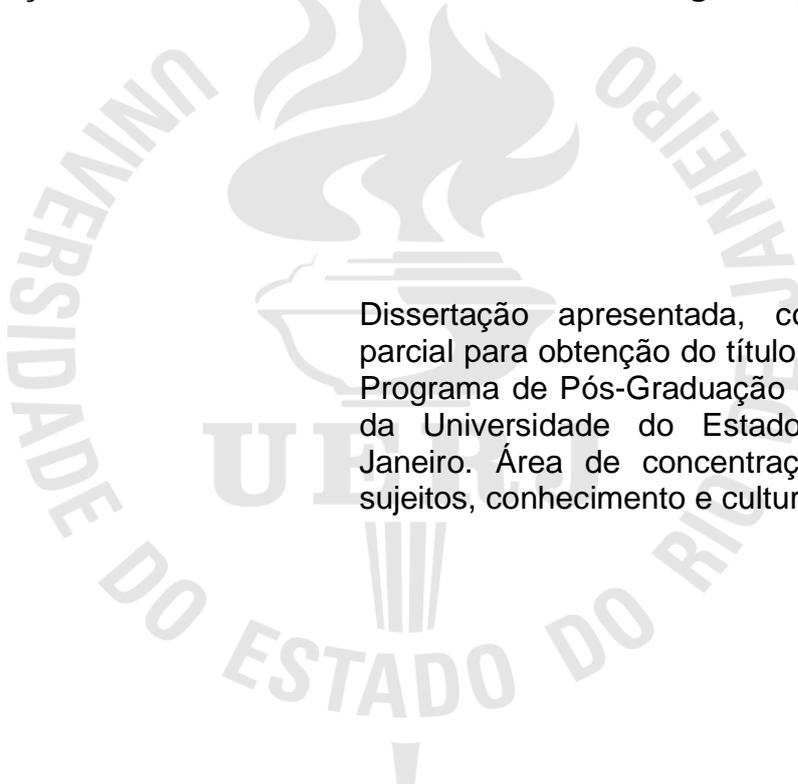
Gisele Pimentel da Silva Salgueiro

Produção curricular de Itaboraí/RJ: discursos e significações

Rio de Janeiro
2022

Gisele Pimentel da Silva Salgueiro

Produção curricular de Itaboraí/RJ: discursos e significações



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Augusto Rezende Lemos

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S164 Salgueiro, Gisele Pimentel da Silva.
Produção curricular de Itaboraí: discursos e significações/ Gisele Pimentel da Silva Salgueiro. – 2022.
97 f.

Orientador: Guilherme Augusto Rezende Lemos.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Discurso – Teses. 2. currículo – Teses. 3. Ciclo de políticas – Teses. I. Lemos, Guilherme Augusto Rezende. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Gisele Pimentel da Silva Salgueiro

Produção curricular de Itaboraí/RJ: discursos e significações

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura

Aprovada em 22 de junho de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Guilherme Augusto Rezende Lemos (Orientador)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Verônica Borges
Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Meyre Ester Barbosa de Oliveira
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

Aos profissionais da educação do Município de Itaboraí/RJ.

AGRADECIMENTOS

Agradeço infinitamente a Deus, por ter me sustentado em meio a tamanha assolação que foi e tem sido a Pandemia da Covid-19, por ter nos guardado da enfermidade e por ter nos dado força para suportar as dificuldades impostas pelo distanciamento social.

Foi diante da impossibilidade de ir à Universidade, por conta da contaminação do novo coronavírus, que vimos a importância desse espaço, do momento de trocas entre os colegas e professores. O ensino remoto foi um verdadeiro desafio, administrar a vida doméstica com a rotina de aulas e estudo foi uma loucura, eu por exemplo, tive o desafio de estudar com duas crianças pequenas em casa que me chamavam a cada cinco minutos e por isso dedico esse espaço de agradecimento ao meu esposo e companheiro Wanderson Garcia, que inúmeras vezes foi quem me salvou da “loucura”, entretendo as nossas filhas, estudando com elas, cuidando da casa, indo ao supermercado e nos confortando em meio ao medo da covid-19, enfim, você é o amor da minha vida! Sem você eu nem teria tentado o mestrado! Obrigada, eu te amo muito!

Agradeço também aos profissionais da saúde e cientistas que nos possibilitaram, através das vacinas, que mais mortes fossem evitadas, graças a Deus e a ciência estamos vivos!

Agradeço a meus pais e irmãos, por terem compreendido meus momentos de ausência por conta do estudo e dedicação a essa pesquisa. Sinceramente, grande parte da minha força veio do amor de vocês por mim! Amo demais cada um de vocês!

Às minhas meninas, minhas princesas, Larissa e Manuella a minha imensa gratidão! Vocês são a minha melhor parte, são meninas incríveis, sensacionais e extraordinárias! A vocês todo o meu amor!

Aos colegas da Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas pela cooperação com esta pesquisa, pela paciência em me ouvir falar insistentemente do Referencial Curricular e pela dedicação ao trabalho de vocês, que com certeza reflete sobre o meu trabalho na coordenação pedagógica dessa unidade escolar. Quero dedicar essa dissertação em especial aos professores: Aline Ferreira, Lílian Coelho, Maria Engracia, Otávia Carolina, Antônio Pinho, Daniel Lima e Katarinne Cristhine, pela

participação marcante nessa pesquisa. Meu muito obrigada, de coração! Vocês são extraordinários no que fazem!

Não poderia deixar de agradecer aos colegas do grupo de pesquisa do Proped/UERJ , em especial ao meu amigo, confidente e maior incentivador do meu trabalho, Gabriel Camilo. Nossas trocas foram simplesmente o maior presente do mestrado para mim, nossa amizade é para a vida!

Claro, que não poderia deixar de agradecer ao meu orientador, o professor Guilherme Lemos, que direcionou todo esse trabalho de forma elegante e muito amável comigo, seu cuidado e apreço por mim serão sempre lembrados com muita gratidão .

À querida professora Verônica Borges, que me auxiliou em muitas questões burocráticas do processo dissertativo, saibam caros leitores, que não é só escrever, tem toda uma burocracia infinita para que isso aconteça e a professora Verônica é sensacional na resolução da “papelada”, inclusive não poderia deixar de registrar, que ela me cedeu o espaço para que eu participasse de seu grupo de pesquisa nas tardes de segunda-feira, saiba que isso fez toda a diferença na minha trajetória no mestrado, essa parceria com o professor Guilherme foi extremamente importante para mim. Fica aqui registrado a minha gratidão pelos profissionais incríveis que vocês são!

À querida professora Meyre Ester que aceitou prontamente e amavelmente ser integrante da banca examinadora, minha eterna gratidão.

Enfim, sou grata por essa oportunidade, por depois de 10 anos de formada na graduação em Pedagogia, ter conseguido cursar o mestrado, ainda que na forma remota, de aulas on-line por conta da Pandemia. Mas, sobrevivemos e concluímos!

O segredo é não correr atrás das borboletas...

É cuidar do jardim para que elas venham até você

Mario Quintana

RESUMO

SALGUEIRO, G.P.D.A.S. Produção curricular de Itaboraí/RJ: discursos e significações. 2022.97f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2022.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o processo de reformulação do referencial curricular do município de Itaboraí- RJ, analisando como os discursos dos professores da Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas foram articulados para que determinada fixação de sentidos ganhasse força no referencial curricular na prática dessa reformulação. A concepção de currículo se situa num campo de disputas e que nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, ele expressa historicidade, contexto e tensão. Assim, este trabalho identificou esses aspectos no processo de implementação da BNCC na referida Rede de Ensino e conseqüentemente a reformulação do referencial curricular, que deriva dessa implementação. A pesquisa se deu através da escuta das falas dos professores envolvidos no processo dessa reformulação, observando nesse os conflitos e as contestações existentes. Os aspectos centrais dessa pesquisa foram: Que sentidos sobre currículo disputaram hegemonia na proposta dessa reformulação? Que articulações foram realizadas entre os participantes da reformulação do referencial na tentativa de hegemonizar determinada concepção de currículo? Como se deu a arena de disputas? O que foi incorporado sem grandes questionamentos e o que foi ponto de dúvida, discussão e/ou rejeição? Para compreendermos melhor esses questionamentos, esta pesquisa ancorou-se nas discussões da teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015), em torno de conceitos como discurso, hegemonia e significantes vazios como também no ciclo de políticas de Stephen Ball (2001) com ênfase nos contextos da produção de textos, da influência e da prática. Apresenta ainda os discursos e significações sobre a BNCC no processo da reformulação curricular em Itaboraí, fomentando a análise e reflexão de como a reformulação do referencial curricular afeta a prática docente no município de Itaboraí, principalmente no momento pandêmico do novo coronavírus. A partir da análise dessa pesquisa concluímos que a disputa de sentidos em torno da reformulação do referencial curricular de Itaboraí se fundamentou na rejeição da história oficial da formação do município propagada pela prefeitura e em contrapartida a essa visão, fixam-se os sentidos de maneira precária e contingente na construção de um currículo baseado nas riquezas históricas e geográficas de um território marcado pela memória dos índios e negros como integrantes da identidade itaboraiense. Apresenta, também que a reformulação do referencial curricular não se deteve a ser uma transcrição da Base Comum Curricular e que os significantes competências e habilidades não foram utilizados na escrita do referencial curricular. E que o momento histórico da Pandemia da Covid-19 trouxe outros sentidos a serem discutidos em torno do significativo currículo para os professores da Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas.

Palavras-chaves: Discurso. Ciclo de Políticas. Currículo. Itaboraí.

ABSTRACT

SALGUEIRO, G.P.DA.S. **Curricular production of Itaboraí/RJ: discourses and meanings.**2022.97f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2022.

This research aims to analyze the process of reformulation of the curricular framework of the municipality of Itaboraí-RJ, analyzing how the speeches of the teachers of the Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas were articulated so that a certain fixation of meanings gained strength in the curricular framework in the practice of this reformulation. . The concept of curriculum is situated in a field of disputes and that is never just a neutral set of knowledge, it expresses historicity, context and tension. Thus, this work identified these aspects in the process of implementing the BNCC in the aforementioned Education Network and, consequently, the reformulation of the curricular framework, which derives from this implementation. The research took place through listening to the speeches of the teachers involved in the process of this reformulation, observing the existing conflicts and contestations. The central aspects of this research were: What meanings about curriculum disputed hegemony in the proposal of this reformulation? What articulations were carried out among the participants in the reformulation of the framework in an attempt to hegemonize a certain conception of curriculum? How was the competition arena? What was incorporated without much questioning and what was a point of doubt, discussion and/or rejection? To better understand these questions, this research was anchored in the discussions of Laclau and Mouffe's (2015) discourse theory, around concepts such as discourse, hegemony and empty signifiers, as well as in Stephen Ball's (2001) policy cycle with emphasis in the contexts of text production, influence and practice. It also presents the discourses and meanings about BNCC in the process of curricular reformulation in Itaboraí, encouraging the analysis and reflection of how the reformulation of the curricular framework affects teaching practice in the municipality of Itaboraí, especially in the pandemic moment of the new coronavirus. From the analysis of this research, we conclude that the dispute of meanings around the reformulation of the curricular framework of Itaboraí was based on the rejection of the official history of the formation of the municipality propagated by the city hall and in contrast to this vision, the meanings are fixed in a precarious way. and contingent in the construction of a curriculum based on the historical and geographical riches of a territory marked by the memory of Indians and blacks as members of the Itaboraiense identity. It also shows that the reformulation of the curricular framework did not stop at being a transcript of the Common Curricular Base and that the significant competences and abilities were not used in the writing of the curricular framework. And that the historic moment of the Covid-19 Pandemic brought other meanings to be discussed around the significant curriculum for teachers at Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas.

Keywords: Discourse Theory. Policy Cycle. Curriculum. Itaboraí.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Convento Franciscano de São Boaventura.....	25
Figura 2-	Manguezal em Itambi.....	26
Figura 3-	Estação de Visconde de Itaboraí.....	27
Figura 4-	Olaria em Itaboraí.....	28
Figura 5-	Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro.....	29
Figura 6-	Organização do Referencial Curricular de Itaboraí.....	43
Figura 7-	Parte integrante do RC de Língua Portuguesa.....	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COMPERJ	Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro
CGRRC	Comissão Geral de Reformulação dos Referenciais Curriculares
EMARF	Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas
FCI	Fundação Cultural de Itaboraí
FME	Fundação Municipal de Niterói
Proped	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Rio de Janeiro
SECTUR	Secretaria de Educação, Cultura e Turismo
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TD	Teoria do Discurso
U.E	Unidade Escolar
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	ITABORAÍ: UM POUCO DE SUA HISTÓRIA	22
1.1	Pedra Bonita escondida na água - Minha Itaboraí	22
1.2	Contexto histórico em análise	24
2	ARTICULAÇÕES E DISPUTAS POR SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR	33
2.1	Uma abordagem discursiva do currículo	35
2.2	A produção dos discursos	39
3	O NOVO REFERENCIAL CURRICULAR DE ITABORAÍ: O QUE ELE HEGEMONIZA?	42
3.1	A abordagem do ciclo de políticas	43
3.2	BNCC: Um significante contestado de sentidos	49
3.3	O Referencial Curricular de Itaboraí e a BNCC: As disputas de sentidos	57
4	OS CAMINHOS DA PESQUISA	69
4.1	A pesquisa e seu desenvolvimento	71
4.1.1	A Participação na reformulação curricular de Itaboraí	72
4.1.2	A análise da BNCC: De volta ao contexto de influência	73
4.1.3	O contexto da produção de textos	78
4.1.4	O contexto da prática	79
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	85
	APÊNDICE- Roteiro das Entrevistas	89
	ANEXO A- Carta de Apresentação da Reformulação do Referencial Curricular- Itaboraí 2021	90
	ANEXO B - Hino Municipal de Itaboraí	97

INTRODUÇÃO

Tenho a sensação de que desde criança sou professora, recordo-me de que todas as minhas brincadeiras estão em volta de folhinhas de atividades (“rodadas” no mimeógrafo), quadro e giz. Lembro-me que juntava as primas e lia os gibis da turma da Mônica, eu amava os livros, mas à época era tão difícil termos um livro em mãos, que os gibis eram o mais próximo de livros que tínhamos em casa. Fui crescendo numa disciplina de estudo diário em casa, treinava a caligrafia para que a letra fosse perfeita, redondinha e dentro do espaço das linhas. Era árduo! Minha mãe trabalhava fora e por muito tempo ficamos (minha irmã e eu) na casa de nossa tia e lá a rotina de estudos seguia rigorosa com os estudos da leitura constante. Minha tia falava: “Quem não sabe ler, não sabe falar”.

Ao terminar, à época, o ginásio (5ª a 8ª série) tive a possibilidade de ingressar no ensino normal (formação de professores), mas vivíamos naquela ocasião (anos 2000) o grande momento da era da informática, das novas possibilidades de profissão em torno disso e por isso ingressei no ensino de técnico de processamento de dados. Como sempre fiz, me dediquei ao máximo a aquela experiência, dei o meu melhor, mas algo me direcionava sempre a lecionar. Eu sempre estava nas minhas rodinhas de amigos, estudando, ensinando o conteúdo, tirando dúvidas, era a “professora de reforço” dos meus colegas de classe. Não concluí o ensino técnico, por uma questão financeira (estudava numa instituição privada de ensino) e acabei me sentindo aliviada de não ter que seguir naquela carreira que não me atraía.

Foi ao fim do ensino médio, durante a escolha para o vestibular que me deparei novamente com a decisão de ser ou não ser professora, pensei na História, na Matemática e na Literatura, amava aquelas disciplinas! Mas, a “missão” do filho do trabalhador assalariado é pensar em melhorar de vida para ajudar em casa, então, logo pensei, na escolha de uma profissão que pudesse me render frutos financeiros mais vantajosos. Pesquisando à época sobre as profissões do “futuro” li muito sobre a Nutrição, que era uma especialidade em ascensão. Me arrisquei a prestar o vestibular para essa especialidade, mas numa época de dificuldades de acesso à informação, lembro-me que ficávamos esperando o resultado de provas e concursos pelo jornal da Folha Dirigida, e por ser um jornal caro da época, não vi minha convocação a tempo do prazo de matrícula e por falta de orientação sobre

como recorrer nesse caso, acabei deixando pra lá aquela oportunidade. Mas, ficou tudo bem! Sabe, eu não queria mesmo! No ano seguinte, após muita dedicação de estudo sozinha, pois não tinha condições de pagar cursinhos de pré-vestibular ou de ter materiais como apostilas e livros, prestei vestibular novamente para a UFF e também me arrisquei em outras como a Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ e Universidade do Rio de Janeiro-UNIRIO, todas para Pedagogia. Você, caro leitor, pode estar me perguntando, mas você não gostava de História, Matemática e Literatura? O que houve? Desistiu de tentar? Digo a vocês que descobri que na Pedagogia eu podia ensinar tudo isso e um pouco mais! Era ali o meu lugar, um de meus propósitos nessa vida! Naquele ano de 2003, fui aprovada em todas as universidades para qual prestei vestibular, mas por uma questão de proximidade de casa, escolhi a UFF.

Em 2004, aos 19 anos, ingressava na UFF cursando Pedagogia, uma menina querendo ser professora da infância! E posso dizer a vocês, com propriedade, de que aqueles quatro anos e meio de Universidade foram os melhores da minha vida. Aquele lugar, aquelas pessoas, aqueles professores, era simplesmente o lugar que eu queria estar! Aproveitei ao máximo essa experiência. Fui bolsista na biblioteca do Gragoatá, no laboratório de Educação Especial da Faculdade de Educação e da Creche UFF (hoje Colégio de Aplicação da Universidade). Além de ter sido estagiária na Associação Fluminense de Reabilitação e em escolas da rede privada.

Em meados de 2008, ainda no 8º período, realizei o concurso para Pedagoga da Fundação Municipal de Niterói-FME, lembro-me que foi uma prova muito difícil, mas me arrisquei a tentar no intuito de adquirir experiência para os concursos. Para minha surpresa, logo fui convocada, mas também para minha tristeza, não pude assumir, pois ainda faltava um período inteiro para concluir o curso de Pedagogia, além do tempo de espera para a colação de grau. Foi muito frustrante, mas segui em frente.

Me formei em maio de 2009 e com aquele diploma nas mãos ganhei o mundo! Era tão apaixonada pela sala de aula que ainda na universidade, como estagiária, já ocupava meu lugar como professora e ao me formar, dei prosseguimento a carreira, por alguns anos estive na rede privada como professora de apoio especializado, depois como professora de Matemática e Português do 4º e 5º anos do fundamental I, depois como auxiliar de coordenação. E é nesse lugar como auxiliar de coordenação, que nasce um novo sonho, uma nova tentativa!

Quem já passou pela rede privada, vai entender bem o que vou falar, de como é difícil corresponder às expectativas do sistema privado de ensino, é um trabalho fatigante, vigiado e sem nenhum retorno financeiro ou profissional.

E foi no ano de 2011, logo após o nascimento de minha primeira filha, que fiz o concurso para a rede municipal de Itaboraí e num concurso inédito para a coordenação pedagógica me dediquei a estudar. Recordo-me de levar minha filha para o local de prova, pois ainda a amamentava e naquele medo de perder o foco da prova, fiz várias mamadeiras com o meu próprio leite materno e deixei com o pai para que ele desse um jeito! Imaginem a loucura de um pai muito jovem, de primeira viagem, com um bebê faminto, por mais de 3 horas sozinho! Você leitora, que é mãe, sabe como é! Foi tenso, eu suava de nervoso por causa da prova e por saber que meu bebê estava chorando sentindo falta do meu leite materno, mas, sobrevivemos, inclusive o pai!

Fui aprovada no concurso, chamaram os candidatos classificados dentro do número de vagas e por longos dois anos, não foi realizada nenhuma convocação além das previstas no edital. Mas, como Itaboraí realizava um concurso inédito para a área técnico- pedagógica, não fazia sentido convocar apenas doze profissionais para uma rede que necessitava de mais de 100. Assim, com a intervenção do SEPE junto ao Ministério Público, em janeiro de 2014, recebo um telegrama com a convocação imediata para assumir o cargo.

Confesso, que foi uma mistura intensa de sentimentos, era a oportunidade para um novo ciclo em minha vida profissional, sair daquele trabalho subjugado e desvalorizado da rede privada para prosseguir por outros caminhos na educação, ali estava um novo desafio, realizar um trabalho que me exigia além do que eu estava acostumada a fazer, é sair da “tal zona de conforto” e ingressar no novo tão desafiante, tive medo! E por um momento pensei: “Meu Deus, nem sei chegar em Itaboraí, que ônibus utilizar, não conheço nenhuma escola, nenhum professor que trabalhe lá!”

Apesar de ser moradora de São Gonçalo, bairro vizinho de Itaboraí, eu nunca tinha ido à cidade de Itaboraí, meu primeiro contato foi no dia da prova do concurso. E quando fui tomar posse e escolher a unidade escolar, foi uma ação totalmente ingênua e com o único critério de estar numa unidade que fosse mais fácil acesso para mim.

E assim, iniciei minha história como professora coordenadora pedagógica, nem nos meus sonhos de menina, pensava em assumir tal função, mas ao iniciar essa vivência me senti como alguém que sempre deveria ter estado nesse lugar. A riqueza desse trabalho, o de orientar o trabalho pedagógico de uma unidade escolar ou de parte dela, é algo imensurável e também de muita responsabilidade. É toda uma comunidade escolar, que depende da organização de seu trabalho e que cria expectativas positivas sobre a presença desse profissional na escola. Para quem não sabe, anteriormente ao concurso, o coordenador pedagógico era aquele professor mais experiente, quase em fim de carreira ou readaptado, geralmente não era pedagogo e muitas das vezes seu trabalho se resumia a ser o elo entre professores e gestores da escola, no sentido de somente transmitir informações. Com a possibilidade de ter na escola um profissional especializado para o trabalho de orientação pedagógica, cria-se altas expectativas sobre a “melhoria” na educação. É importante ressaltar, que dois anos depois de ter sido convocada em Itaboraí, também assumi a orientação pedagógica na rede municipal de São Gonçalo, assim, hoje atuo nas duas redes como integrante concursada da equipe diretiva coordenadora/orientadora pedagógica. Mas, destaco que a rede municipal de Itaboraí assume uma posição marcante na minha vida profissional e que por isso a escolhi para ser o meu campo de pesquisa de mestrado.

A investigação dessa pesquisa ocorreu na Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas localizada no bairro de Manilha - Itaboraí/ RJ, por ser o meu local de atuação como professora coordenadora pedagógica. A unidade escolar (U.E) dispõe de 24 turmas que em 2021 foram distribuídas no 1º turno (matutino) em 12 turmas, sendo 6 dos anos iniciais e 6 dos anos finais do ensino fundamental - turmas do 6º, 7º e 9º ano de escolaridade e no 2º turno (vespertino) com 12 turmas dos anos finais do ensino fundamental- especificamente 7º, 8º e 9º anos de escolaridade. No ano letivo de 2021 a unidade escolar possuía 51 professores regentes de classe.

Assim, a pesquisa se deu com professores do 6º ano de escolaridade (por se tratar do maior número de turmas do 1º turno da unidade escolar, que no caso totalizaram 04 turmas), cada um representando seu respectivo componente curricular (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Arte, Inglês e Ciências), correspondendo ao quantitativo de 08 professores regentes do 1º turno da respectiva unidade escolar.

Sendo assim, é importante destacar, como surgiu o interesse pelo tema e a motivação dessa abordagem discursiva. Por isso, narro nas próximas linhas um pouco dessa trajetória.

Minha caminhada profissional como professora coordenadora pedagógica inicia em Itaboraí no ano de 2014 na Escola Municipal Antonio Joaquim da Silva localizada no bairro de Manilha, considerado o centro comercial do município de Itaboraí, foi um grande desafio iniciar como coordenadora em uma escola com um porte de mais de 1000 alunos e três turnos. Logo assumi o 2º turno com 15 turmas de fundamental I, a época o prédio da U.E estava muito depredado, em condições de total abandono, carência de professores, gestores que nem sequer eram de matrícula (eram cargos de confiança dados por políticos do município).

Outro desafio foi me tornar pertencente aquele grupo de pessoas, pois anteriormente uma professora ocupava a função de coordenadora pedagógica e por quase 10 anos fez honrosamente aquele trabalho e imaginem vocês a dificuldade de aceitação do grupo a uma coordenadora concursada na função, muito jovem e sonhadora. Quanto foi difícil me tornar parte daquela comunidade escolar! Mas, com a ajuda da comunidade escolar, aos poucos fui compreendendo a dinâmica da escola e dos seus integrantes e desenvolvi meu trabalho na coordenação por dois anos letivos.

Inquieta que sou e movida em ter outras experiências, no ano de 2016 remanejei para uma escola localizada em uma área mais afastada do Centro de Itaboraí, no bairro de Rio Várzea, que tem saída para uma das vias mais movimentadas do Rio de Janeiro, a Via Duques, estrada que dá acesso à Região dos Lagos. Lá, me deparei com uma dura realidade de vulnerabilidade social e econômica da comunidade, porém fui muito bem recebida por todos, logo percebi a necessidade que o corpo docente tinha de ter uma coordenadora “de matrícula” na escola, pois no ideário daquelas pessoas, o trabalho pedagógico ganharia uma continuidade e “qualidade” com a presença de uma profissional concursada para tal .

Fiquei ali por 4 anos letivos sendo que no espaço de 11 meses fiquei em licença maternidade da minha filha caçula nos anos de 2017/2018. Nessa escola, Therezinha de Jesus Pereira da Silva tive minha primeira experiência com a Educação Infantil, na qual eu tive a oportunidade de expandir meus conhecimentos sobre essa modalidade de ensino. Nessa U.E coordenei o 2º turno com 10 turmas, sendo 3 turmas de educação infantil (4 e 5 anos) e 7 turmas de Fundamental I (1º ao

5º ano de escolaridade). Durante o ano de 2016 ainda pude conciliar a matrícula na Therezinha de Jesus com uma dobra na coordenação da EJA na Antonio Joaquim, confesso que foi extremamente cansativo conciliar duas coordenações tão distintas e ao mesmo tempo conciliar a nova matrícula na rede municipal de São Gonçalo como orientadora pedagógica que acabava de tomar posse , em julho daquele respectivo ano. O ano de 2016 foi um ano intenso de trabalho na coordenação pedagógica, encarei três turnos por todos os dias daquele ano.

Em 2017 dei uma desacelerada no trabalho para a realização de mais um grande sonho, o de aumentar um pouco mais a família, naquele ano ficamos grávidos da nossa doce Manuella e com a chegada da minha filha caçula, conciliar a distância do deslocamento entre a minha casa e a escola foi me pressionando a buscar uma U.E com mais proximidade ao meu caminho de casa, que no caso seria voltar ao bairro de Manilha. Mas, ainda me mantive na Therezinha de Jesus nos anos de 2018 e 2019 desenvolvendo formações continuadas na escola com o foco na “tal implementação” da BNCC e na discussão da reformulação do referencial curricular por conta da Base.

Ainda em 2019 comecei uma “dobra” na Escola Auto Rodrigues de Freitas em Manilha, mas, ainda mantendo a matrícula na Therezinha de Jesus. Nesse respectivo ano, enfrentei o desafio de coordenar o fundamental II com uma variedade de turmas e professores, me desafiei a compreender o trabalho com os especialistas, a coordenar o planejamento coletivo com professores de horários tão diversos e a lidar com o “furor” da adolescência. Foi uma experiência tão intensa, tão importante para a minha trajetória como pedagoga e coordenadora pedagógica, que no ano seguinte, em 2020, solicitei o remanejamento para a Auto, ficando em definitivo naquela U.E até os dias atuais, na qual eu desenvolvi a minha pesquisa de mestrado.

E assim, durante esse tempo de atuação tenho me dedicado ao estudo e formação continuada em serviço junto à equipe docente das escolas pelas quais passei na rede de ensino de Itaboraí.

Em 2018 vivenciei o período das primeiras ações da Secretaria de Educação de Itaboraí, a época designada como SECTUR, sobre as análises e reflexões da BNCC e a eminência de uma reformulação do referencial curricular da rede. As discussões perpassaram pelo ano letivo de 2019 com formações continuadas dentro

e fora da escola sobre a Base e também com apreciações de livros e materiais didáticos já constituídos com os “conteúdos” propostos pela mesma.

Em 2020, recebo o convite para participar como representante da rede de Itaboraí de eventos de formação sobre a “implementação” da BNCC realizados pelo Estado, especificamente pela metropolitana II. A época, concomitantemente, inicio meus estudos no mestrado no Proped/UERJ na linha de pesquisa currículo: sujeitos, conhecimento e cultura, quando surge a escolha pelo estudo, análise e reflexão a partir desse processo vivenciado.

A escolha do tema sobre a reformulação do referencial curricular de Itaboraí está inteiramente ligada ao meu trabalho como professora coordenadora pedagógica dessa rede de ensino e por fazer parte deste processo de reformulação com o engajamento no estudo e reflexão principalmente com o grupo de professores da escola em que hoje atuo, a Auto Rodrigues de Freitas.

O debate em torno do significante currículo que tensiona diversas ações e concepções sobre o que é currículo e para que serve não é algo inédito para o campo da Educação. Na tentativa de responder a esses questionamentos é que os estudos curriculares têm se debruçado ao longo do tempo, talvez em nome de uma “educação de qualidade” as discussões sobre o campo curricular sejam tão marcadas pelas disputas discursivas e de fixação de sentidos.

Assim, numa perspectiva pós-estrutural, busco dissertar sobre o caráter parcial e contingente do significante currículo, enfatizando que esta investigação não se concentra na possibilidade de uma definição ou prescrição da utilidade do currículo para o campo educacional.

Trabalhar a partir desta perspectiva representa “[...] estar constantemente negociando com uma série de tradições, de registros estruturados com e pelos quais somos/fomos formados, admitir os deslizamentos em outras direções, recriando esses mesmos registros” (LOPES,2015,p.449-450). Tal perspectiva requer do pesquisador colocar os discursos que se apresentam de modo sedimentado em questão, tensionando, a todo o momento, a investigação que se encontra em curso, mas ao mesmo tempo potencializando-a, na medida em que a mesma permanece viva e pulsante.

Esta pesquisa ancora-se nas discussões da teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015), em torno de conceitos como discurso, hegemonia e significantes

vazios e o ciclo de políticas de Stephen Ball (2001) com ênfase nos contextos da produção de textos, da influência e da prática.

O foco da pesquisa é realizar uma análise discursiva do processo de reformulação do referencial curricular do município de Itaboraí-RJ, com centralidade nos significantes hegemônicos pelos professores. Além disso, também há o propósito de investigar que sentidos foram mobilizados por esses atores quando interpretaram os textos e discursos propostos no documento da reformulação, que perspectivas de currículo disputaram hegemonia. Por fim, também cabe investigar a arena de disputas em torno das articulações entre os atores participantes desse processo.

Desse modo, objetiva-se também, apresentar os discursos e significações sobre a BNCC no processo da reformulação curricular em Itaboraí, realizando a problematização desse processo a partir da Teoria do Discurso e do Ciclo de Políticas e fomentando a análise e reflexão de como a reformulação do referencial curricular afeta a prática docente no município de Itaboraí, principalmente no momento pandêmico do novo coronavírus.

No capítulo 1, situaremos o leitor sobre a história da cidade de Itaboraí, alguns pontos principais sobre seu contexto histórico, social e econômico em duas versões históricas apresentadas, a primeira retirada do portal da prefeitura de Itaboraí, divulgada por meio da Fundação de Cultura de Itaboraí-FCI e a outra baseada na pesquisa do professor Gilciano Costa, que é um dos pesquisadores mais atuantes sobre a história Itaboraiense, cuja perspectiva de estudo baseia-se sobre contar a história dos “comuns”, dos personagens invisibilizados da história local, como negros e índios. Nessa contraposição, busco apresentar ao leitor, os sentidos foram sendo hegemônicos em torno da produção de discursos sobre a história da cidade.

No Capítulo 2, o leitor encontrará uma abordagem discursiva sobre o currículo, baseada na Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015), além do estudo de conceitos muito importantes para a compreensão da TD como significantes vazios e hegemonia.

No capítulo 3, apresentaremos os estudos de Stephen Ball que nos sucinta maiores potencialidades de análise e compreensão de políticas de currículo, permitindo-nos vislumbrar a complexidade na produção de políticas curriculares no âmbito da Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas, durante o período de

“implementação” do documento nos anos de 2018 a 2020. Prosseguindo no capítulo, apresentaremos a rede municipal de educação de Itaboraí com uma breve narrativa de como ocorreu o processo de reformulação do referencial curricular, enfatizando a arena de disputas em torno do debate sobre a Base no documento preliminar do referencial curricular municipal à luz das contribuições de Judith Butler e Wendy Brown quanto ao conceito de performatividade, propondo discussões que possam colaborar no entendimento das implicações políticas que o documento em questão nos provoca em relação às disputas de sentidos.

Ainda nesse capítulo apresentaremos as primeiras análises da pesquisa abordando trechos das entrevistas e do texto da Carta de Apresentação do Referencial Curricular para compreendermos as disputas de sentidos em torno da “implementação” da Base ao novo referencial.

Diante disso destacamos, que a metodologia utilizada nesta pesquisa adota uma postura qualitativa, descritiva e interpretativa, operamos com a integração entre o Ciclo Contínuo de Políticas, proposto por Stephen Ball e colaboradores (1992,1994) e a Teoria do Discurso proposta por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015). Pensamos que esta articulação se torna profícua, pois através dos sentidos de articulação, discurso e significantes propostos nesta Teoria do Discurso, nos permite ampliar os sentidos de circularidade nas arenas políticas propostas pelo Ciclo Contínuo de Políticas.

Assim, para levantar os dados desta pesquisa disporemos de dois instrumentos: a análise documental e as entrevistas semiestruturadas. Na análise documental nos dedicaremos a analisar os documentos que fizeram parte do processo de reformulação do referencial curricular da Rede Municipal de Ensino de Itaboraí/RJ que são o Referencial Curricular de 2012, a Carta de Apresentação que explica e norteia o documento preliminar da Reformulação do Referencial 2020, o documento preliminar da reformulação, o documento oficial do Referencial Curricular publicado em 2021 e a Base Nacional Comum Curricular.

Em relação as entrevistas semiestruturadas considera-se a natureza relacional e de interação desse instrumento, baseada no diálogo e com o objetivo de uma intersecção entre o entrevistado e a pesquisadora. Nesse sentido é importante destacar, que na entrevista semiestruturada o informante pode abordar livremente o tema proposto, com possibilidades para o diálogo aberto, porém pressupõem-se perguntas previamente formuladas.

No capítulo final, o leitor encontrará dados que contextualizam o cenário em que se desenvolveu a pesquisa, destacando o contexto em que se deu a investigação dos dados, como o cenário pandêmico da covid-19, o distanciamento social e as aulas/atividades remotas e por fim o percurso e os instrumentos utilizados para a coleta e a análise dos dados. O capítulo, abordará a análise dos dados da investigação sobre a reformulação do referencial curricular em Itaboraí, destacando os sentidos mobilizados pelos professores da Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas (EMARF) durante a leitura e interpretação dos textos e discursos do documento preliminar da reformulação, as concepções de currículo postas em disputa e as articulações realizadas entre os atores da escola em torno da tentativa de hegemonizar determinadas visões de currículo.

Nas considerações finais, apresentamos os resultados da pesquisa a partir dos contextos de influência, de produção de textos e da prática como caminho para abordar a importância da reformulação do referencial curricular para a rede de ensino de Itaboraí/RJ, e de como essa pesquisa registra o processo de reformulação do referencial curricular durante o período de distanciamento social e atividades remotas vividas como consequência da pandemia da covid-19 naquele momento.

1 ITABORAÍ- UM POUCO DE SUA HISTÓRIA

Pedra Bonita, foi assim que te chamaram
Certa vez em Guarani
Terra bendita, é assim que hoje te
Chamo minha Itaboraái.

Trecho do hino de Itaboraái

Neste capítulo faremos uma breve análise do contexto histórico apresentando a versão histórica que é divulgada nas mídias sociais da prefeitura como sites e redes sociais e a versão narrada na dissertação de mestrado do professor Gilciano Menezes Costa. O principal objetivo dessa análise é apresentar as disputas dos sentidos a serem hegemônicos e a produção de discursos em torno da história do município.

Portanto, busco através das pesquisas e estudos do professor e doutorando em História, Gilciano Menezes Costa, que é professor na Rede Estadual em Itaboraái e que tem como foco de suas pesquisas a história oral, local e pública de Itaboraái, apresentar outros sentidos dados a história da cidade. A escolha pela investigação dos estudos do professor Gilciano está vinculada a sua trajetória como um historiador que aborda a história de forma crítica.

1.1 Pedra bonita escondida na água-Minha Itaboraái

Minha relação com a história de Itaboraái começou na cerimônia de posse da minha matrícula como professora coordenadora pedagógica da rede municipal de educação, recordo-me que na ocasião, a mestre de cerimônia narrou brevemente a história de Itaboraái, ressaltando todo o desenvolvimento econômico pelo qual a cidade foi passando ao longo dos anos e da importância de agora, como funcionários da rede, conhecermos e sabermos cantar o hino municipal com louvor!

E ao adentrar no cotidiano da escola em Itaboraái, vi que cantar e contar sobre o hino era algo que fazia parte da cultura escolar do município e que a história da cidade começava a ser divulgada a partir dele e assim outros desdobramentos abordando a identidade, cultura e memórias da cidade eram trabalhados na escola.

Naquele ano de 2014, a cidade de Itaboraí vivia o auge do progresso econômico com o Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro-COMPERJ e por isso havia um grande movimento de valorização da história do município com o intuito de expandir o crescimento populacional da cidade e foi, principalmente, na escola que o movimento de valorização da cultura regional ganhou força. Ainda em 2014, a rede propôs como temática anual o título “Identidades e culturas de Itaboraí” cuja culminância foi apresentada no aniversário da cidade com a realização do Desfile Cívico. Lembro-me que naquele ano, especificamente, o desfile teve grandes proporções ,acontecendo em variados pontos da cidade com a participação em massa da comunidade escolar.

Ao longo desses anos, a secretaria de educação vem apostando nas temáticas que permeiam a valorização da cultura regional, das identidades e memórias, e assim, em 2021 a rede municipal publicou e em 2022 entregou para os estudantes o livro sobre os estudos regionais que tem como título “*Itaboraí: seus valores e suas riquezas*” divididos em dois volumes, sendo um para os anos iniciais e outro para os anos finais do ensino fundamental , com objetivo de serem trabalhados durante aulas em todas as unidades escolares do município ao longo de todo ensino fundamental.

A ideia principal da SEMED em relação ao livro, é utilizá-lo nas escolas com o objetivo de mantermos vivo o estudo da cultura e identidade Itaboraiense. O livro é dividido em dois volumes, sendo um para o uso dos alunos do ensino fundamental I composto por cinco unidades: O lugar onde vivemos: Nossa origem e identidade; O meio ambiente e as riquezas naturais de Itaboraí; O município de Itaboraí e sua gente; Patrimônios culturais de Itaboraí e Conhecendo a história de Itaboraí e o outro volume, voltado aos alunos do ensino fundamental II que possui seis unidades temáticas: História, memória e identidade; Formação histórica do nosso município; Etnias e grupos sociais formadores do nosso povo; Aspectos econômicos do município de Itaboraí, meio ambiente e cidadania; As riquezas geográficas, natural, histórica e cultural do território e do povo Itaboraiense; Os sujeitos históricos, a cultura e a cidadania Itaboraienses.

Nesse sentido, observamos que existe a divulgação da história do município , através das mídias, do trabalho das escolas, na restauração de prédios e casas que fazem parte do centro histórico da cidade com a notável intenção de atrair novos moradores e investimentos de empresários através da valorização do turismo na

região, e é sobre esse aspecto que esta análise pretende abordar as disputas de sentidos em torno da história Itaboraiense. Até aqui percebemos, que a história contada é abordada pelo âmbito do desenvolvimento econômico, nos fazendo então refletir sobre alguns aspectos: Será que nessa versão histórica, a história de negros e índios é visibilizada? Que versão da história sobre colonos e comerciantes é contada? Que aspectos da formação do território Itaboraiense são ressaltados? Por que contar a história regional somente pelo aspecto econômico? Que sentidos são disputados nessa versão da história Itaboraiense apresentada nas mídias da prefeitura?

1.2 Contexto histórico em análise

Vamos iniciar contando a história pela versão da Fundação Cultural de Itaboraí representada pelo professor Cláudio Rogério S. Dutra-secretário presidente da FCI- apresentada no portal oficial da prefeitura de Itaboraí , é importante ressaltar que, ao longo do texto alguns trechos serão destacados em itálico para que junto do leitor, possamos fazer algumas indagações sobre os sentidos em disputa em relação à história Itaboraiense.

Itaboraí é uma cidade histórica do Estado do Rio de Janeiro, localizada na região metropolitana, é considerada o resultado da união de três importantes vilas do passado colonial e imperial do Brasil: Santo Antônio de Sá, São João de Itaboraí e São José Del Rey.

A Vila de Santo Antônio de Sá, foi a segunda formação do Rio de Janeiro no Recôncavo da Guanabara; A Vila de São João de Itaboraí, inicialmente uma parada de tropeiros, que mais tarde se tornaria o maior produtor açucareiro da região e principal entreposto comercial ligando o norte fluminense a capital da província; e a Vila de São José Del Rey (conhecida como São Barnabé, ou Itambi), cuja região fora importante para a missão jesuítica entre os índios Maromomis e Tamoios que por ali habitavam.

A Vila de Santo Antônio de Sá, com suas freguesias e povoados, experimentou um grande desenvolvimento econômico, parte disto em razão de sua localização, tendo em toda a região entrepostos comerciais que recebiam, via escoamento fluvial, a sua produção e a da região serrana e interior fluminense, através de seus rios como o Macacu, Casseribu e Aldeia. Importante ressaltar que o

maior destaque da Vila foi o Convento Franciscano de São Boaventura, inaugurado em 04 de fevereiro de 1670, após dez anos de construção. De 1829 a 1840, uma epidemia dizimou a população da Vila e causou o abandono do Convento pelos franciscanos. Em 1922 as ruínas passaram aos beneditinos e, posteriormente, as terras foram vendidas a diversos proprietários. Envolvidas por um cenário natural de extrema beleza, as ruínas do Convento São Boaventura nos dias atuais são tombadas pelo Iphan. O Convento, que começou a ser construído em 1660, é cronologicamente a quinta construção conventual da Ordem Franciscana no Brasil.

Figura 1: Convento Franciscano de São Boaventura



Fonte: Página da Auto viação Maravilha¹

Pausamos nesse trecho da história para podermos nos questionar: *Quem foram os trabalhadores da construção do Convento Franciscano? Negros e índios escravizados? Por que suas identidades não são reveladas na história apresentada no portal da prefeitura? Qual a importância dada a esses homens e mulheres que tanto contribuíram na formação da cidade e são invisibilizados pela história apresentada? Por que o desenvolvimento econômico é atribuído somente aos comerciantes?*

Prosseguindo na história relatada no portal da prefeitura, a Vila de São José Del Rey se constituiu a partir de um desmembramento da Vila de Sto. Antônio de Sá e tornou-se uma das mais importantes vilas do Recôncavo da Guanabara, por estar situada a pouco mais de dois quilômetros da foz do rio Macacu, próximo de Itambi, atualmente é o 3º distrito de Itaboraí.

Inicialmente, a região de Itambi era apenas uma terra de indígenas, até a chegada dos colonizadores, que lá se estabeleceram e deram o nome àquela região

¹ Disponível em <https://www.viajemaravilha.com.br/>. Acesso em: 17 maio 2022.

pertencente ao recôncavo do Rio de Janeiro, mantendo o topônimo indígena de origem tupi que significa Ita = pedra e Mbi = alto, erguida, alçada, ou seja, “Pedra em Pé”. As mais belas raízes da história do município de Itaboraí ainda estão guardadas no bairro de Itambi, com destaque também para a Reserva Ecológica dos manguezais, que são até os dias de hoje fonte de sustento para a população da região e a tentativa da secretaria de turismo de tornar o manguezal em atração turística.

Figura 2: Manguezal em Itambi



Fonte: Página da Revista Fator Brasil²

Apesar de sua importância, a Vila de São José Del Rey teve uma curta vida de autonomia administrativa, pois já em 1833 foi anexada a então Vila de São João de Itaboraí. O surgimento da Vila de São João de Itaboraí se dá em razão da existência da parada de tropeiros na colina de Itaboraí, junto à fonte. Os engenhos de açúcar que já existiam pela região foram os responsáveis pelo desenvolvimento econômico de Itaboraí, sendo a principal atividade econômica do vale do Macacu-Caceribu durante todo o período colonial, perpetuando até o séc. XX.

Em mais uma pausa nessa história, podemos fazer uma pequena análise: observamos o reforço da invisibilidade dos índios nessa versão da história Itaboraiense, o trecho acima narra que a região era “apenas uma terra de indígenas”, até que os colonizadores chegam e trazem consigo o “desenvolvimento

² Disponível em <https://www.revistafatorbrasil.com.br/> Acesso em: 17 maio 2022.

econômico” tão enaltecido por essa versão histórica. É algo a ser analisado: *Por que a figura do colonizador sempre é a protagonista da história?*

É muito conhecida na história da cidade de Itaboraí, a chegada da estrada de ferro à então vila de Itaboraí que proporcionou o progresso do comércio e à indústria das olarias e cerâmica, permitindo o crescimento urbano e sua transformação de vila em cidade. No século XX, depois de um período de declínio, a laranja surge como uma nova possibilidade para a economia agrícola da cidade, no período que vai dos anos 20 até a década de 80. Durante esse período, Itaboraí se tornou o maior produtor dessa cultura no Rio de Janeiro, e o segundo no Brasil, chegando a ser conhecida como “Terra da Laranja”.

Figura 3: Estação de Visconde de Itaboraí



Fonte: Página do Fotos Antigas de Itaboraí no Facebook ³

Já a arte em cerâmica, uma característica importante da história itaboraiense, esteve sempre presente na cultura e na economia do município, sendo encontrados registros entre os índios e nos próprios engenhos, que possuíam pequenas olarias para confecção em argila dos recipientes para transporte do açúcar, cuja tradição perpassou pelo século XX, ampliada pela indústria ceramista, primeiramente com a chegada de novos colonos portugueses entre 1897 e 1912 e na chegada de novas tecnologias na década de 40, mecanizando a produção.

³ Disponível em <https://pt-br.facebook.com/pages/category/Community/FOTOS-Antigas-De-Itaborai>
Acesso em: 17 maio 2022.

Figura 4: Olaria em Itaboraí



Fonte: Página do Fotos Antigas de Itaboraí no Facebook ⁴

Após experimentar um período de destaque na produção de laranja durante boa parte do século XX, Itaboraí passa mais uma vez pela situação de declínio econômico, pois devido aos erros na técnica de plantio as terras já não mais produziam mais frutos de boa qualidade, isso também nos reforça o caráter especulativo do empreendimento. E a indústria ceramista, antes bastante produtiva, não investiu seus lucros em novas tecnologias para que fossem mais eficazes ou menos poluentes, perdendo assim, mercado para outras regiões e estados do Brasil. Porém, ao contrário da laranja, a produção cerâmica não se extinguiu, mas, resumiu-se hoje a umas poucas unidades.

Visto tamanho declínio econômico combinado a construção da ponte Rio-Niterói a partir da década de 70, a cidade de Itaboraí passa pelo processo de urbanização, transformando-a em uma “cidade-dormitório” o que estimulou uma grande especulação imobiliária de danos ambientais quase que irreparáveis, as antigas plantações de laranja tornam-se loteamentos sem nenhuma infraestrutura urbana, ocasionando em problemas tão sérios que até os dias de hoje o município de Itaboraí possui um baixo IDH-Índice de Desenvolvimento Humano e ainda é tido como um dos municípios mais pobres do estado.

Dando um salto na história Itaboraiense e ainda de acordo com o portal da prefeitura de Itaboraí⁵, em 2006 a partir do anúncio da instalação do COMPERJ, a população de Itaboraí aumentou, alcançando uma estimativa, em 2015, de 229.007 habitantes. Comparando com o censo de 2010⁶, através desta estimativa, projetou-

⁴ Disponível em <https://pt-br.facebook.com/pages/category/Community/FOTOS-Antigas-De-Itaborai> Acesso em: 17 maio 2022.

⁵ Itaboraí (RJ). Prefeitura. 2013. Disponível em: <http://www.prefeituraitaborai.com>. Acesso em: janeiro de 2022.

⁶ O último censo realizado pelo IBGE foi realizado no ano de 2010 e o próximo está previsto para acontecer em 2022, atrasado em dois anos em decorrência da Pandemia de COVID-19 e do corte de verbas previstas para a operação.

se um aumento de 10.999 habitantes em apenas 5 anos, correspondendo, desta forma, a um crescimento demográfico de 5% neste curto período de 5 anos. Ainda de acordo com dados do IBGE, em 2021 a população Itaboraiense estava em aproximadamente 244.416 habitantes.

Figura 5: Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: Página da Petrobras⁷

A vinda de pessoas de diferentes estados do país, em busca de empregos, foi determinante para este crescimento, a cidade teve não só um crescimento demográfico, mas em investimentos do mercado imobiliário e hotelaria, gerando diversas vagas de emprego para além da COMPERJ. Durante esse período de crescimento, a rede municipal de educação realizou o maior concurso público de sua história, convocando mais de 440 profissionais da educação.⁸

É importante considerar, que ao meu ver, o texto dessa versão histórica sobre a cidade de Itaboraí é algo que foi fragmentado para a apresentação em um site com objetivo de atrair novos moradores para a, então, cidade próspera por conta do complexo petroquímico, enaltecendo o progresso econômico da cidade e não a sua cultura e a sua memória. E, ainda em 2022, o portal da prefeitura mantém a mesma história fragmentada, deixando de narrar o que aconteceu depois do progresso advindo do COMPERJ.

Do ano de 2006 a 2015, um período de grandes expectativas e decepções com o COMPERJ e que corresponde do anúncio de sua instalação até a paralisação⁹ de parte de suas obras, Itaboraí passou por intensas transformações.

⁷ Disponível em <https://petrobras.com.br/pt/nossas-atividades/principais-operacoes/refinarias/polo-gaslub-itaborai.htm> Acesso em: 17 maio 2022.

⁸ Itaboraí (RJ). Prefeitura. 2013. Disponível em: <http://www.prefeituraitaborai.com>. Acesso em: janeiro de 2022.

⁹ Contudo, com a divulgação da paralisação de boa parte das obras do COMPERJ, em 2015, ocorreu uma queda da população em Itaboraí, visto que esse fato gerou uma diminuição dos postos de trabalho na cidade. Gerando também atraso no pagamento das folhas salariais dos funcionários públicos das mais variadas secretarias.

Apesar da refinaria estar localizada no distrito de Porto das Caixas, boa parte das empresas que ofereceram seus serviços ao COMPERJ, neste período, optaram em montar seus escritórios ao redor dessa avenida 22 de maio, assim como empresas de hotelaria e novos estabelecimentos de comércio. Novos prédios, condomínios e casas foram construídos e em sua grande maioria no distrito de Itaboraí, intensificando ainda mais a concentração urbana e, principalmente, populacional neste distrito.

Com a paralisação da COMPERJ nos anos finais da década de 2010 e nesses dois primeiros anos da década de 2020 é possível perceber a redução da população, a partir dos testemunhos de moradores sobre: a diminuição nas vendas do comércio e na circulação de pessoas e carros na cidade, da saída de grandes empreendedores e magazines, além do abandono de inúmeros prédios comerciais e residenciais.

Evidentemente que dentro da perspectiva do progresso e do desenvolvimento econômico, a prefeitura não relataria em seu portal oficial o declínio e o fracasso de um dos maiores empreendimentos da cidade - o COMPERJ e as consequências disso.

Atualmente, de acordo com o site oficial da Petrobras¹⁰, o Complexo Petroquímico está passando por transformações e agora chama-se Polo GasLub Itaboraí e há a previsão de que ainda em 2022 seja concluída a obra da unidade de processamento de gás natural e um gasoduto que terá a capacidade de escoar e processar diariamente 21 milhões de metros cúbicos de gás do pré-sal.

Desse ponto em diante, passamos a seguir, a analisar a dissertação de mestrado do professor Gilciano Menezes com o intuito de analisarmos os outros sentidos dados a formação do território Itaboraiense.

O professor Gilciano é um historiador nascido e criado na cidade de Itaboraí que escreve sobre o município abordando um novo olhar sobre a história do mesmo. Para ele, desde sua infância a história de Itaboraí é atrelada aos feitos de personalidades consagradas da cidade, nomes como Visconde de Itaboraí, Joaquim Manuel de Macedo, Salvador de Mendonça, Jornalista Alberto Torres, Barão de Itapacorá, entre outros. Para o professor, ainda hoje a história da região continua

¹⁰ Disponível em <https://petrobras.com.br/pt/nossas-atividades/principais-operacoes/refinarias/polo-gaslub-itaborai.htm> Acesso em: 17 maio 2022.

sendo ensinada atrelada aos feitos dessas personalidades consagradas. E nesse sentido, baseiam-se algumas das pesquisas do professor Gilciano, o porquê de outros personagens, os “comuns”, não serem mencionados nos textos históricos que explicavam a formação político administrativa e principalmente, a formação social e cultural da região. Assim, dentre esses personagens, COSTA (2013) analisa em sua pesquisa, a presença dos negros nesse contexto, valorizando a contribuição desses na construção da identidade local. Atribuindo, dessa forma, diferentes sentidos a história até aqui contada nesta dissertação.

COSTA (2013) nos conta a história local, onde o negro é citado como atuante na formação da cidade de Itaboraí, não com intuito de desmerecer os personagens já consagrados por outras publicações, mas buscar o reconhecimento que a cidade de Itaboraí é

[...]o fruto de conflitos, resistências e negociações, entre diferentes atores sociais que se relacionavam em um contexto de uma sociedade escravocrata.

Afinal, a identidade em ser Itaboraiense não se desenvolveu de forma homogênea e nem tão pouco sustentada apenas na ações dos letrados, fazendeiros ou clérigos. Apesar do silêncio ‘gritante’ já tão naturalizado na maioria das obras produzidas, o negro, seja na condição de escravo ou liberto, crioulo ou africano, esteve presente no decorrer de todo o contexto mencionado e também é parte integrante dessa identidade.(p.18-19)

Nessa versão histórica, observamos a presença do negro escravizado, como parte integrante do desenvolvimento urbano e econômico da cidade de Itaboraí. Ao contrário da história apresentada no portal da prefeitura, na qual, o desenvolvimento econômico era graças aos colonizadores, COSTA (2013) nos relata que eram os negros escravizados que acentuavam as produções de café e açúcar, além das olarias e produção de aguardente. É importante ressaltar que o recorte histórico da pesquisa (1833-1875) do professor Gilciano Costa, configura-se à época do processo da extinção do tráfico negreiro (a partir de 1850) e numa crise do escravismo, o que nos instiga a refletir sobre em que níveis se realizava a utilização do trabalho escravo.

Para o autor, as relações escravistas em Itaboraí, foram para além da das existentes nas lavouras monocultoras, mas perpassaram pela diversificação das atividades produtivas, somada às atividades do entreposto comercial que gerou o surgimento de outros ofícios aos escravos e o quanto isso contribuiu

significativamente para entender as transformações políticas, econômicas e sociais da cidade de Itaboraí.

É a realização de uma nova leitura dos trabalhos memorialistas. É a partir do humano, principalmente daqueles que não tiveram sua história contada, é romper esse silêncio 'gritante' das memórias dos negros, para conhecermos os patrimônios materiais e imateriais de Itaboraí. (COSTA, 2013, p.29)

Nos estudos do autor, a construção da história do município está também atrelada ao escravo, enquanto sujeito histórico, que contribuiu com sua força de trabalho, cultura e história para a formação da cidade de Itaboraí nos aspectos sociais, econômicos e políticos.

Nesse sentido, a teoria do discurso nos ajuda a compreender as disputas de sentidos em torno da história de Itaboraí, da formação desse território, da contribuição de índios, negros e colonizadores nessa constituição. Assim, concordamos com Mendonça:

A possibilidade de ação de qualquer identidade deve ser entendida em sentido relacional: uma identidade busca impor suas vontades na concorrência com outras, visando, com isso, universalizar seus conteúdos particulares. A complexidade do social, no entanto, impede necessariamente a completa universalização ou totalização desses conteúdos particulares, uma vez que tentativas de fechamento completo de sentidos sociais são empreitadas sempre incompletas e precárias. (2007, p.250)

Isso nos leva a compreender que, numa análise discursiva, que uma determinada versão da história é uma forma de produzir sentidos a serem hegemônicos. Dessa forma, um elemento decisivo para entendermos a ideia de hegemonia no contexto discursivo é que, não há como necessariamente estabelecermos previsões de quais identidades assumirão papéis de representação social.

2 ARTICULAÇÕES E DISPUTAS POR SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO: O PROCESSO DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR

Neste capítulo, buscamos compreender que o currículo se constitui num campo de articulações, de interesses e disputas, no qual, estão presentes relações de poder e dominação. E nesse sentido, apresentar a rede municipal de Itaboraí em seu processo de reformulação curricular nos anos de 2018 a 2021, destacando os sentidos disputados sobre o significativo currículo.

Ancorando-nos na teoria do discurso de Laclau e Mouffe, podemos dizer que o currículo é uma construção contínua de sentidos sempre inacabada, é uma proposta falida em qualquer iniciativa de controle total. Embora haja, considerando uma concepção discursiva, uma perspectiva de controles parciais, de fixação de sentidos, de hegemonia, sabemos que toda produção política e curricular tem por finalidade um estancamento, um controle de sentidos.

Dizer o que é currículo é falar de um elemento diverso, com variadas conceituações, apresentado e vivenciado não somente como seleção de saberes, mas também como uma sucessiva produção de conhecimento, sentidos e essa produção contínua se faz contextualizada histórica e socialmente.

Desde a homologação do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, a Rede Municipal de Ensino de Itaboraí se mobilizou para a discussão em torno da entrada desse documento aos seus respectivos referenciais curriculares formando assim, um grande movimento de estudos e debates sobre a BNCC na comunidade escolar, para então dar a partida a reformulação dos referenciais curriculares.

É importante ressaltar, que a Secretaria de Educação, Cultura e Turismo (SECTur), atualmente denominada Secretaria Municipal de Educação (SEMED), apresentou pela primeira vez um referencial curricular à sua comunidade acadêmica em 2012 e foi o que até o ano de 2020 norteou o trabalho pedagógico no município.

De acordo com a carta de apresentação sobre a proposta de reformulação curricular do município de 2020, a homologação da BNCC não foi o único motivo pelo qual se pensou nessa reformulação, mas pelos:

Avanços do meio acadêmico, o desenvolvimento de novas tecnologias, mudanças na nossa vida cotidiana dentro e fora do espaço escolar, entre outros fatores que nos fazem refletir sobre a práxis, suscitaram a necessidade de uma atualização desses referenciais.(p.1)

Porém, ainda de acordo com a carta de apresentação com a homologação da Base em 2018 e com o prazo de implementação até o início de 2020, reforçou a urgência da reformulação do referencial curricular.

Em razão disso, foram promovidos estudos e debates sobre o texto inicial da BNCC entre março e maio de 2018, inicialmente em reuniões fomentadas pela própria equipe diretiva de cada unidade escolar durante o horário de planejamento coletivo.

No segundo semestre de 2019, a Subsecretaria de Ensino e Gestão de Itaboraí, em parceria com professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) instituiu uma comissão chamada de Comissão Geral de Reformulação dos Referenciais Curriculares (CGRRC) com o intuito de realizar o estudo sobre as teorias do currículo e assim poder definir os caminhos para a elaboração de uma proposta curricular para a respectiva Rede.

Ainda em 2019 a CGRRC criou subcomissões por disciplinas formadas por professores colaboradores e membros da SECTur com o objetivo de estudar as teorias do currículo apresentadas nos estudos com os professores da UERJ e UFRJ e também de realizar uma leitura crítica e política sobre a BNCC e do referencial curricular vigente na Rede.

Sob esse cenário desenha-se o contexto de influência da reformulação do Referencial Curricular de Itaboraí (RC), a análise e o estudo da versão final da BNCC, o grupo de estudos com a participação de professores das universidades que à época também se engajavam nos estudos sobre a Base de forma crítica e a atenção dada à opinião dos doutores a acerca da importância ou não da reformulação do referencial curricular à luz da BNCC.

A análise e o estudo sobre a Base ,traz à tona as articulações e disputas acerca deste significativo e baseando-nos pela teoria do discurso de Laclau e Mouffe podemos abordar o processo de reformulação do referencial curricular a partir da construção dos discursos e a arena de disputas em torno dessas significações.

É nesse sentido, que trataremos nessa pesquisa sobre a reformulação em questão.

2.1 Uma abordagem discursiva do currículo

A discussão que pretendemos fazer nesta seção aborda a condição contestada do significante currículo, ressaltando que os sentidos são sempre parciais e localizados historicamente e que as significações em torno do currículo são construídas politicamente, conferindo a esse significante diferentes possibilidades de significação.

Na área da Educação há uma constante tentativa de se conceituar o significante currículo, geralmente a principal indagação que se faz é “O que é currículo?”, nos parecendo que existe uma necessidade veemente em fixar seu conceito, ainda é bastante comum no campo do currículo e em diferentes políticas educacionais o entendimento de que o currículo pode ser significado somente como um documento orientador da prática pedagógica docente. E nesse sentido, a discussão em torno do “que é currículo” pode ser repensada a partir do “que vem sendo significado como currículo”?

Para Lopes e Macedo (2011) não é possível responder o que é currículo apontando-lhe características específicas, mas analisar os sentidos deste termo de forma parcial e historicamente. Diante disso, é importante destacar que, apesar de existirem diferentes significações acerca de currículo, elas não são harmoniosas no campo educacional, pois certas significações acabam por ser hegemônicas em detrimento de outras, pois nesses processos de significação há relações de poder que permeiam e controlam os sentidos do currículo. Lopes e Macedo (2011,p.40) afirmam que podemos compreender os discursos curriculares como “[...] atos de poder, o poder de significar, de criar sentidos e hegemônizá-los”.

Partindo dessa compreensão, o intuito desta pesquisa é realizar especificamente uma análise discursiva, e para tal destacaremos a teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015), pois em tal embasamento teórico podemos nos apoiar na ideia do currículo como processo político e discursivo em constantes disputas e negociações de sentidos.

Nessa perspectiva, discurso é um complexo de elementos que vão se articulando num processo de produção de sentidos com a pretensão de produzir um sentido de “realidade”, um fluxo de processos de significação no qual os sentidos são sempre inacabados, e portanto, contingentes e temporários. Para Mendonça “os

sentidos sociais estão permeados pelas inconstâncias que carregam as noções de contingência e precariedade.” (2009,p.156).

Assim, o discurso é uma prática significativa e articulatória que constitui e organiza as relações sociais e que é constituído por diferentes sentidos que lhes confere uma diversidade de abordagens.

Nesse sentido, Mendonça afirma que:

[...] a teoria do discurso tem o potencial de ser uma ferramenta de compreensão do social uma vez que seu próprio entendimento dá-se, nesta perspectiva, a partir da construção de ordens discursivas, sendo a questão do poder central e constituidora de relações sociais.(2009,p.153-154)

Baseando-nos nessas concepções, entendemos a política curricular como discurso, possibilitando assim, pensar que os sentidos nunca estão dados a priori, mas se refazendo em todos os espaços-tempos, de acordo com articulações políticas, sociais e culturais. Assim, a política curricular é entendida como um campo contestado de sentidos.

Considerando também a potência do discurso, que se traduz como o social e, conseqüentemente, está presente no campo tensionado e disputado que é a política curricular. A potência desse discurso vai se dando ao longo de um fluxo de sentidos incontroláveis e contínuos, disputados pelas relações de poder que atravessam essas mesmas produções. Quando, por exemplo, a BNCC tenta se impor como um único sentido para a educação e para o currículo, se coloca numa posição de fracasso, de uma promessa inalcançável, de uma fantasia que coloca para baixo do tapete as questões relativas à diferença e às desigualdades tão eloquentes no país, em nome de um projeto neoliberal e neoconservador (MACEDO, 2015).

Assim, entendemos que colocar sob suspeita a tentativa de fixação de sentidos nos faz desestabilizar os binarismos e também nos auxilia na suspeita sobre o universal, tão enfatizado na BNCC. Isso nos ajuda a perceber tantos outros sentidos, colocando a oficialidade do texto borrada por outras possibilidades e dilatando o campo da realidade, ou daquilo que vislumbramos como tal. Dessa forma, percebemos a impossibilidade de uma leitura uníssona, homogeneizadora, padronizadora da Base. Ainda nessa concepção, levantam-se questionamentos, suspeitas, articulações e deslocamentos que questionam tanto uma pasteurização curricular como o sujeitamento às lógicas de uma única visão de mundo.

No que tange à construção dos discursos, adentraremos na pesquisa em três conceitos presentes na teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015): discurso, significantes vazios e hegemonia.

Como já dito anteriormente, a teoria Laclauniana está fundada na ideia que o social deve ser percebido a partir da lógica do discurso e nesse sentido o discurso define-se como uma categoria que une palavras e ações, que abrange operações linguísticas e extralinguísticas. Para Laclau, o discurso é marcado pela ideia da precariedade e da contingência. Pela precariedade, porque toda produção de sentido tende a ser alterada dentro das relações de um sistema discursivo. Já, pela contingência, devido a multiplicidade de possibilidades de produção de sentidos no interior do sistema discursivo e, mais do que isso, pela condição não necessária de uma fixação de sentidos.

Assim nessa perspectiva, pode-se definir que “discursos são estruturas descentradas onde os sentidos são constantemente negociados e construídos”. (LACLAU E MOUFFE 1989,p.113).

Já o conceito de hegemonia trata de um processo de universalização do particular, ou seja, quando uma demanda específica universaliza seus conteúdos discursivos e torna-se o ponto nodal. Ressaltando que tal fixação de sentidos é sempre parcial, precária e contingente, portanto hegemonia é contingente , é construída.

Enfim, na medida em que uma demanda particular é capaz de assumir a representação de um conjunto de outras demandas igualmente particulares e sem deixar aquela demanda particular, passa a falar/ agir em nome desse conjunto, estamos diante de uma *hegemonia*. (Burity,2014,p.72.grifo do autor)

Giacaglia (2014) destaca que o importante na teoria da hegemonia é

[...] que sempre é um conteúdo particular que se universaliza e começa a representar a totalidade das demandas particulares equivalentes. Trata-se de pensar uma forma de produção do universal a partir do particular e não um universal que tenha um conteúdo a priori.(p.100-101)

Nesse sentido, a luta pelas fixações parciais compõe a hegemonia, que é o resultado de uma luta num terreno incerto, não centrado e aberto, segundo Laclau (2013). Para o autor, se os sentidos fossem fixos, enrijecidos ou imutáveis não haveria disputas em torno deles, essa relação hegemônica é representada pelo

momento em que um elemento assume “a função de representação de uma totalidade que é totalmente incomensurável consigo mesma” (SOUTHWELL,2014,p.136)

A hegemonia permite uma discussão de grande importância quando se trata da análise política, pois na teoria do discurso ela é uma categoria mais ampla, que compreende que a mesma envolve qualquer relação política, a hegemonia representa um esforço coletivo para construir discursivamente momentos de fixação parciais que serão sempre marcados pela provisoriedade e precariedade (BURITY,2006; MARCHART, 2014). A hegemonia não representa um ponto final no processo político, pelo contrário, ela pressupõe uma abertura, uma fratura ou uma interrupção na continuidade do social.

Sobre os significantes vazios, Laclau (2011,p. 67) diz que “um significante vazio é, no sentido estrito do termo, um significante sem significado”. Há um esvaziamento dos seus sentidos, o significante se torna vazio quando ele representa uma série de demandas diferentes, ou seja, há uma grande gama de significados que se destinam a ele na luta política.

Segundo Mendonça (2009,p.162),

O significante vazio ocorre quando um discurso universaliza tanto seus conteúdos a ponto de ser impossível de ser significado de forma exata. Isso se dá, segundo Laclau (1996), quando, numa prática articulatória, a cadeia de equivalências (elementos/momentos articulados) expande polissemicamente seus conteúdos, inflaciona-se sobremaneira de sentidos.

Laclau (2011,p.68), diz que:

[...] um significante vazio só pode surgir se há uma impossibilidade estrutural da significação e apenas se essa impossibilidade puder significar uma interrupção (subversão, distorção, etc.) da estrutura do signo. Ou seja, os limites da significação só podem enunciar a si mesmos como impossibilidade de realizar aquilo que está no interior desses limite-se estes pudessem significar-se de modo direto, seriam internos a significação; logo, não seriam limites em absolutos.

Assim, os significantes vazios permitem múltiplas articulações com significados sem que nenhum deles se fixe em um único sentido, nesse viés “os significantes vazios tornam-se não apenas *loci* de atos de identificação, mas também objeto de luta com vistas ao seu ‘preenchimento’ por sentidos particulares” (BURITY,2014,p.70).

Falar sobre significante vazio nos remete a uma expressão contraditória, pois para que haja significação deve existir uma ligação entre significante e significado. Para Giacaglia (2014,p.100) “o significante vazio é tendencialmente vazio, não é um significante sem significado, mas, sim, o significante de uma ausência inerente ao próprio processo de significação”

Os significantes vazios, muitas vezes, são compreendidos de forma contraditória: um esvaziamento de sentidos ou um excesso de sentidos. Contudo, falar em significante vazio não significa dizer que ele não tem significado, e por isso remeter a ideia de vazio, pois dessa forma seria apenas uma sequência de sons sem sentido algum, ele representa algo. O contrário também não pode ser sua conceituação, pois um significante vazio não se configura por uma multiplicidade de significados, pois se assim o fosse, ele teria plenitude de significação em algum espaço tempo discursivo. (ANDRADE,2013,p.72-73)

Diante disso, existe um limite para que o processo seja significado, as diferenças não conseguem significar. Nesse instante é que surge o significante vazio, aquele que dentro da impossibilidade, cancela as diferenças possibilitando um fechamento provisório, produzindo um processo, contingente, hegemônico.

A produção de significantes vazios está diretamente relacionada com o caráter contingencial da hegemonia. Lidar com as contingências representa operar dentro do terreno do que é possível, mas incerto; o que pode vir a acontecer, mas não está definido, nem pré-determinado. Segundo Laclau (2011,p.141), “[...] na medida em que nenhum conteúdo específico está predeterminado a preencher o vazio estrutural, é o conflito entre vários conteúdos tentando desempenhar esse papel de preenchimento que vai tornar visível a contingência da estrutura”.

2.2 A produção dos discursos

A partir do movimento feito pela Comissão Geral de Reformulação dos Referenciais Curriculares, descrito no início deste capítulo, construiu-se uma versão preliminar da proposta de reformulação, que em agosto de 2020 foi apresentada aos docentes da Rede. Desse modo, foi aberta à avaliação por meio de planilha *google docs*, na qual era possível a contribuição por acréscimos e/ou supressões de ideias por todos os envolvidos nesse processo de análise. Essas planilhas foram divulgadas aos professores através de reuniões virtuais promovidas pela equipe diretiva de cada U.E e todas as discussões e orientações sobre o documento da

versão preliminar foram registradas em ata para a comprovação junto a SECTur da participação de todos os professores da respectiva U.E, ressaltando que todo esse movimento de reuniões, debates e estudo aconteceram no auge do cenário pandêmico em 2020, no qual muitos dos docentes não puderam participar por variados motivos e um deles foi a falta de acesso à internet. E nesse sentido define-se o contexto da produção de textos, no qual os docentes da rede, puderam acrescentar à letra daquele documento em construção suas opiniões e conhecimentos.

De acordo com a Carta de Apresentação da reformulação do RC, era importante que os docentes participantes dessa análise pudessem estar atentos “**a produção de sentidos**: a adequação das expectativas aos anos de escolaridade, a pertinência dos eixos temáticos, o potencial das orientações didáticas”¹¹ (2020,p.3, grifo nosso). Esse é o ponto chave desta pesquisa: o debate sobre essa produção de sentidos no processo de reformulação do referencial curricular. Que sentidos sobre currículo disputaram hegemonia na proposta dessa reformulação? Que articulações foram realizadas entre os participantes da reformulação do referencial na tentativa de hegemonizar determinada concepção de currículo? Como se deu a arena de disputas? O que foi incorporado sem grandes questionamentos e o que foi ponto de dúvida, discussão e/ou rejeição?¹²

E nesse sentido, esses questionamentos se relacionam com o movimento de produção de sentidos quanto a história de Itaboraí, no que tange, por exemplo, a preocupação do governo local em investir na divulgação da história Itaboraiense com o intuito de atrair moradores, empresários e até mesmo incentivar o turismo histórico na região, visto que a cidade ainda mantém vivo os patrimônios materiais, como casarões, igrejas e outros. Mas, por outro lado também observamos, que no intuito de valorizar a história regional, a identidade e a cultura de um povo, professores trazem para essa arena a disputa de sentidos sobre a importância dessa valorização estar permeada na reformulação do referencial curricular.

Durante o debate sobre as reformulações em cada disciplina, a todo tempo, víamos essa condição, de um currículo atrelado a riqueza histórica e geográfica da cidade de Itaboraí, da importância disso para a o ensino nas escolas. A CGRRC foi

¹¹ O RC da Rede Municipal de Itaboraí é estruturado dessa forma: Expectativas de Aprendizagem, Eixos temáticos e Orientações Didáticas.

¹² Tais questionamentos foram o ponto de partida para a realização das entrevistas com os professores participantes.

estudando e pautando a reformulação nesse sentido e se utilizando dessa estratégia para distanciar-se do conteúdo prescritivo da BNCC. Para isso, foi muito importante a discussão entre professores, coordenadores, orientadores educacionais e gestores escolares sobre o que entendíamos sobre currículo, para que de fato a proposta da reformulação fizesse sentido para nós e que não estivesse acontecendo só exclusivamente por conta da Base, mas porque compreendíamos que o currículo não é algo fixo e imutável, que não basta uma lista de conteúdos em sequência para darmos conta do conteúdo em sala. Pelo contrário, é mais que um documento, é uma produção de sentidos que nos permite o debate e o estudo constante.

O movimento da SEMED, em relação a reformulação sofreu um grande baque com a questão da pandemia, pois além de alterar o cronograma de encontros, dificultou a realização do debate com os outros profissionais da escola como os dirigentes de turno, inspetores, merendeiras e serviço de limpeza. Esses profissionais, geralmente são invisibilizados nos processos de produção dos discursos, mas suas contribuições no cotidiano escolar fazem toda a diferença. E por conta do distanciamento social e as dificuldades de acesso à internet, aos equipamentos e aplicativos utilizados durante a “vida remota”, muitos professores não puderam participar da etapa da reformulação em que consistia na colaboração na escrita do documento. Além disso, não houve um encontro que pudéssemos socializar nossas opiniões sobre a escrita do RC com os nossos pares num contexto de rede. Conseguimos fazer esse processo, somente com os nossos pares da Unidade Escolar, não existindo a troca dessas opiniões entre as Unidades. Isso nos toca bastante, pois não tivemos conhecimento do porquê de uma sugestão prevalecer em detrimento de outra.

Observamos que durante as entrevistas realizadas por essa pesquisa, que o texto final do RC, ficou a critério de cada representante por disciplina da CGRRC, aquilo que atendia as suas particularidades, foi universalizado ao final da redação do documento em questão.

A seguir abordaremos tais questões vivenciadas durante o respectivo processo de reformulação e a narrativa de alguns professores envolvidos no processo de reformulação.

3 NOVO REFERENCIAL CURRICULAR DE ITABORAÍ: O QUE ELE HEGEMONIZA?

Neste capítulo, apresentaremos os estudos de Stephen Ball sobre o ciclo de políticas com ênfase nos contextos da influência, da produção de texto e da prática como parte importante da compreensão da produção curricular no município de Itaboraí e também apresentaremos as primeiras análises da pesquisa trazendo trechos das entrevistas realizadas com os professores da E.M. Auto Rodrigues de Freitas e partes do texto da Carta de Apresentação, com o objetivo de compreendermos o debate sobre as disputas de sentidos travadas em torno da BNCC na reformulação do RC da rede municipal de Itaboraí.

Ressaltamos a importância de destacarmos para o leitor, o que a rede municipal de educação de Itaboraí entende por Referencial Curricular, qual objetivo desse documento e como se apresenta a sua organização e a sua concepção de currículo.

O Referencial Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Regular é um documento organizado pela Subsecretaria de Gestão e Ensino, da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, com a participação das Equipes Diretivas e dos professores das Unidades Escolares que, à luz da proposta pedagógica sociointeracionista adotada pela Rede, estabelece as Expectativas de Aprendizagem e os Eixos Temáticos para cada ano de escolaridade e propõe Orientações Didáticas, levando em consideração as particularidades de cada escola. (RC,2021,p.23)

E nesse sentido, o documento pretende auxiliar o trabalho pedagógico desenvolvido nas salas de aula, valorizando aspectos cognitivos, sociais e emocionais, partes integrantes no processo de ensinar e aprender.

No que tange à organização do documento:

As Expectativas de Aprendizagem, os Eixos da Linguagem, no caso da Educação Infantil, ou Temáticos, nas etapas do Ensino Fundamental, e as Orientações Didáticas são apresentados, nessa ordem, em três colunas. **Expectativa de Aprendizagem** é o que se espera que os estudantes aprendam em cada ano de escolaridade. A partir dela, são estabelecidos os conteúdos correspondentes aos eixos temáticos de cada disciplina. **Eixo Temático** compreende um agrupamento de conteúdos relacionados a um mesmo assunto ou tema que servem de referência para o planejamento dos professores, adequando às necessidades de cada turma. **Orientação Didática** representa uma possibilidade de desenvolvimento do conteúdo para que a expectativa de aprendizagem seja alcançada. Nessa coluna,

apresentam-se os procedimentos que mais se aproximam da concepção de ensino sociointeracionista. (RC,2021,p.24,grifo nosso)

Figura 6: Organização do Referencial Curricular de Itaboraí

Área de Linguagem/ Disciplina: Língua Portuguesa		
Ano de Escolaridade: 6º Ano do Ensino Fundamental		
Expectativa de aprendizagem	Eixo temático	Orientações didáticas
BLOCO DE ESFERAS DE ATIVIDADES DA VIDA SOCIAL – MÍDIA E IMPRENSA		
<i>Gêneros sugeridos: notícia, charge, entrevista, trending topics</i>		
ORALIDADE		

Fonte: Acervo Pessoal, 2022

Quanto a organização curricular, a Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí em seu Projeto Político Pedagógico tem como referência o trabalho com projetos como forma de organização do currículo. Alegando que essa forma de organização curricular “se apresenta como uma abordagem possível para atender às demandas dos estudantes, pois os coloca no centro da aprendizagem.” (RC,2021,p.25)

No que diz respeito a concepção de currículo, fica definido no documento do RC “[...] o currículo como sendo as práticas vivenciadas pelos envolvidos na dinâmica escolar, considerando tanto o conhecimento científico quanto as percepções emergentes da práxis.” (RC,2021,p.17)

3.1 A abordagem do ciclo de políticas

De acordo com a abordagem do ciclo de políticas, podemos focalizar a análise da política sob a ótica da formação do discurso da política e da interpretação que os profissionais atuantes fazem para relacionar os textos da política à prática. Existem diversos níveis de produção de discursos e, em cada um deles, uma rede própria de poderes e significados. “Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas” (MAINARDES,2006,p.50). Assim, tal abordagem:

destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar desde o princípio que este referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível (MAINARDES,2007,p.27).

Em conformidade com o pensamento de Ball (1994), acreditamos que “as políticas são sempre um processo de vir a ser”, pois são inúmeras as possibilidades de leituras realizadas de uma mesma política, movendo um constante processo de reinterpretação. “As políticas curriculares não se resumem apenas aos documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplos sujeitos no corpo social da educação” (LOPES, 2004, p.111). Os autores das políticas não têm como controlar todos os sentidos que lhes serão atribuídos e, por outro lado, a atribuição de diferentes sentidos é essencial para a manutenção de um movimento dialógico, cuja objetivação se dará na implementação coerente com cada realidade escolar.

Há um entendimento de que as políticas educacionais são formuladas e implementadas pelo Estado de forma autoritária, linear e não dialógica, porém segundo Ball (1998), o processo de elaboração de políticas em geral é um processo de bricolagem, isto é, as políticas não são organizadas a partir de algo completamente inédito, mas são construídas a partir de experiências globais e locais, combinando tendências, influências e experiências, reunindo teorias, pesquisas e modismos para a formulação de algo novo e ainda não experimentado.

As políticas são resultantes de uma mistura de lógicas locais e globais, podendo ser entendidas como uma rede de influências de complexa inter-relação. A maior parte das políticas são constituídas de montagens apressadas, de ensaios de tentativa e erro, que são retrabalhadas, remexidas, temperadas e modificadas através de complexos processos de influência, de produção de textos de disseminação e, em última análise, de recriação no contexto da prática (BALL, 1998, p.132).

Ball (1994) ressalta que as políticas podem assumir duas formas: o texto e o discurso. No entanto, este autor enfatiza que as políticas não absorvem uma ou outra forma, mas as duas formas estão implícitas e são correlatas. De acordo com Ball (1994), tanto o texto da política, quanto seus autores e leitores possuem histórias que interferem nas representações de tal política. Nessa perspectiva, é importante que os contextos de produção dos textos políticos sejam considerados e analisados e que os leitores não sejam vistos como meros receptores passivos, mas como sujeitos críticos que, de acordo com suas ideias e vivências, dão diferentes interpretações ao texto político. Os textos políticos são resultantes do embate de influências e interesses, além de algumas negociações também, tendo como

produto final a priorização de certas vozes e a legitimação de determinadas interpretações.

Quanto à política como discurso, para abordá-la Ball (1994) faz uso da concepção de discurso construída por Foucault (1974). Nós somos produzidos discursivamente, somos aquilo que dizemos e fazemos. Nós somos as subjetividades, as vozes, os conhecimentos, as relações de poder que constroem um discurso.

Ball (1994) explica que é necessário reconhecermos que existem discursos dominantes, considerados “regimes de verdade”, pois discurso envolve poder. O discurso limita as possibilidades que temos de pensar de forma contrária e, por consequência, limita a nossa resposta à mudança e nos leva a interpretar mal o que é política. A política como discurso pode privilegiar algumas vozes, não importando o que outras pessoas dizem ou pensam, apenas algumas vozes passam a ser ouvidas como significativas.

Desta forma, destacamos que política como texto e política como discurso são conceituações que se complementam. Essas duas formas de expressão da política compõem processos complexos, visto que não se limitam a uma representação estática, mas envolvem poder, interesses e história. Suas potencialidades consistem na amplitude de uma produção de sentidos que são incorporados à política em formação.

A abordagem do ciclo de políticas trabalha com a complexidade dos contextos políticos, interligando as instâncias global e local, isto é, relacionando o que acontece no macrocontexto com o microcontexto e vice-versa, estudando as influências mútuas e as mudanças que um implementa sobre o outro, com ênfase para a potencialidade dos microcontextos. Tal abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar que este referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível. Assim, essa abordagem não trabalha com as dicotomias macro e micro, global e local, mas sim com esses dois contextos de ação interligados, imbricados, potencializando, inclusive, as possibilidades de intervenção e mudança no contexto global a partir do contexto local (MAINARDES, 2007, p.27).

A partir do Ciclo contínuo de Políticas é possível entender a política curricular como um processo conflituoso, de lutas e de negociações, e não meramente como um produto de governo a ser consumido. A política curricular é viva, é pulsante, marcada por embates em muitos lugares.

Nesse sentido, os estudos de Stephen Ball nos remetem à importância das pesquisas no campo das políticas educacionais não focarem apenas a lógica de poder estatal em suas análises, restringindo ao Estado como o único construtor de políticas. Nesta pesquisa optamos em não desconsiderar nenhum contexto de produção de sentidos da política curricular, decidimos não polarizar sentidos de bem ou mal, de certo e errado, de estado e de escola, de produção e de implementação. Assim, atentaremos a todo o momento de nossa pesquisa pensar a articulação entre o macro e o micro, sem manter centralidade em um ou em outro. A utilização do Ciclo Contínuo de Políticas permite a análise das políticas curriculares entendendo-as como um processo que não tem um início e um fim fixado.

Partindo dessa ótica descreveremos aqui, sucintamente, o método analítico Ciclo Contínuo de Políticas, sendo importante destacar que o autor em entrevista à Mainardes e Marcondes (2009), deixa claro que o Ciclo se denomina como um método, uma maneira de pesquisar e teorizar sobre as políticas. O seu modelo analítico inicialmente constituiu-se em três contextos: o contexto da influência, o contexto da produção de textos e o contexto da prática, e posteriormente o Ciclo de Políticas foi expandido acrescentando-se outros dois contextos ao referencial original: o contexto dos efeitos /resultados e o contexto da estratégia política.

O contexto da influência refere-se a uma visão macro de política educacional que se materializa numa rede de discursos e definições políticas construídas e veiculadas por governos, partidos políticos, leis educacionais, agências multilaterais, comunidades epistêmicas, entre outros. Segundo BALL & BOWE (1994):

O contexto de influência é onde a política pública é iniciada normalmente. É aqui que os discursos políticos são construídos. É aqui que as partes interessadas lutam para influenciar a definição e propostas sociais da educação, do que significa ser educado.(p.19)

De acordo com Mainardes (2006) o contexto de influência é geralmente o espaço tempo onde políticas educacionais se iniciam e discursos políticos são construídos, é um espaço tempo de efervescência de ideias e de posições, os

discursos políticos são construídos e os conceitos adquirem legitimidade, formando um discurso de base para a política, o que ocorre a partir do embate de interesses entre grupos diversos. Há sempre uma tentativa de discursos ditos “verdadeiros” serem emplacados em uma luta para definir os sentidos de educação. As arenas políticas nesse contexto são marcadas por jogos de interesses, pela grande circulação de ideias e pela disputa para influenciar o que será definido como princípios para a política curricular. Mainardes (2006) afirma que esse contexto está relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas.

O objetivo desta pesquisa relacionado ao contexto de influência consiste em identificar influências e tendências nas quais a SEMED se baseou para a reformulação do referencial curricular da rede municipal de educação de Itaboraí. Nesse caso específico, o documento impulsionador da reformulação dos referenciais curriculares na rede de Itaboraí, assim como em tantas outras, foi a homologação da BNCC em 2018.

Ainda, a homologação , em 2018 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) , cujo prazo máximo para a implementação findou no início de 2020, reforçou a urgência dessa empreitada. (Carta de Apresentação,2020, p.01)

É importante registrar que durante esse processo de reformulação, foi-se instigado o estudo e análises sobre as teorias de currículo e uma leitura crítica do documento da BNCC. Durante a preparação da comissão que fomentou as principais alterações no RC, apresentou-se aos participantes leituras do campo do currículo numa perspectiva pós-estruturalista baseadas em Silva (1999) e Lopes e Macedo (2011) e posicionamentos críticos de autores e professores da área do currículo sobre a Base.

No que se refere ao contexto da produção de texto, podemos conceituar que é o espaço tempo de produção de documentos, de pronunciamentos e afirmação da política curricular. Cabe salientar que essa afirmação não se configura como algo acabado, pois as políticas curriculares não se resumem a algo pronto, elas sempre estão a vir, sempre estão em processos de produções. Os textos políticos são a concretização de uma política e surgem como resultado de disputas e acordos, visto

que os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política.

Dessa forma, os textos produzidos são representações da própria política em várias formas como documentos oficiais, comentários formais ou informais, pronunciamentos oficiais, vídeos, dentre outros (MAINARDES,2006). Esses textos são resultantes de muitas tensões verificadas em embates e negociações das múltiplas produções da política curricular, para Bowe e Ball (1992) esses textos nem sempre são providos de uma lógica, eles também podem ser conflitantes.

Aproxima-se deste contexto, o objetivo de esclarecer como aconteceu o movimento de reformulação do RC na rede municipal de educação de Itaboraí. O processo da reformulação na rede ocorreu com a criação de subcomissões de trabalho por disciplina, contando assim, com a participação de docentes da rede para o estudo, escrita e revisão dos referenciais curriculares. No caso dessa pesquisa, quatro dos entrevistados participaram dessas subcomissões de trabalho sobre a reformulação dos referenciais, mais precisamente nas disciplinas de Matemática do 1º segmento, História, Geografia e Língua Inglesa do 2º segmento do fundamental.

É importante destacar, que para Bowe e Ball (1992) os profissionais que atuam no contexto da prática não são leitores ingênuos, as políticas são interpretadas de acordo com as diversas experiências, valores e interesses. Partes dos textos políticos podem ser ignoradas, rejeitadas ou mal entendidas. Além disso, interpretação é uma questão de disputa, isto é, uma vez que cada interpretação se relaciona com determinado interesse, e são diversos os interesses em disputa, haverá sempre diferentes interpretações. Embora seja comum que predomine uma interpretação, esta será contestada por interpretações minoritárias.

Para os autores acima, as políticas não são simplesmente “implementadas”, mas estão sempre à mercê das interpretações dos sujeitos. Um exemplo disso são as ações que professores e professoras podem desenvolver a partir da chegada de documentos nas escolas, contribuindo de acordo com as suas crenças, leituras e influências das mais diversas, vindas de outros contextos. Ainda que possa parecer que são contextos estanques, o contexto da prática não fica isolado dos demais, ele apresenta características imbricadas nos textos, bem como nas influências, o que dá ao Ciclo seu caráter de circularidade e de articulação entre os contextos (LOPES e MACEDO,2006).

No caso reformulação do RC, é possível constatar que tem ocorrido um processo de releitura e ressignificação à medida que esse documento tem adquirido diferentes releituras locais, no contexto da prática, pelos diversos sujeitos imbricados no processo educacional. Logicamente, essa releitura acaba sendo inevitável, pois as formas de trabalhar são diferenciadas, existem valores e saberes que cada profissional prioriza, direcionando sua prática por interpretações diferentes da política.

3.2 BNCC: Um significativo contestado de sentidos

Nesta seção, apresentaremos as contribuições de Brown (2018) sobre economicização e de Butler (2018) sobre performatividade e normatividade para compreendermos as disputas de sentidos em torno do significantes currículo e BNCC.

É importante destacar que este trabalho considera que a BNCC dissemina o discurso de um “currículo mínimo”, podendo esse ser compreendido como o “máximo”, de uma solução pragmática e eficiente de ensino, além da ideia de controle da prática escolar e dos resultados por meio das avaliações externas. Uma corrente de discursos e práticas que trabalham para impingir a tentativa de uma fixação, de um dado sentido político e mercadológico sobre a educação.

E essa lógica mercadológica da Educação vai ao encontro do conceito de economicização discutido por Brown (2018) ao dizer que esse processo se dá ao passo que se converte em domínios, atividades e sujeitos, antes não econômicos, em econômicos. Essa visão de economicização neoliberal transforma o indivíduo, por exemplo, em capital humano, funcionando como uma empresa de si mesmo.

De acordo com Brown (2018) há um complexo paradoxo provocado pelo neoliberalismo. Em sua primazia, o neoliberalismo prega um determinado sentido de autonomia, liberdade e concessão de poder decisório a instituições e indivíduos. Contudo, esses mesmos indivíduos ou instituições não são totalmente livres, uma vez que tornam-se reféns de trajetórias e necessidades programadas pela mesma estrutura neoliberal.

A materialização da contradição ocorre quando a escola sente-se à vontade para fazer um trabalho pedagógico que contribua para uma outra concepção de transformação social, de modo que conceitos como o de competitividade sejam

substituídos por conceitos relativos à alteridade e a ênfase não seja em testagem, mas em uma construção do conhecimento com vistas a essa sociedade mais justa, como baliza a própria BNCC. Entretanto, o mesmo documento trata de lembrar a normativa de que as competências que atravessam as expectativas de aprendizagem e são as que costumam fazer parte de avaliações internacionais como as da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e PISA (Programa Internacional da Avaliação de Alunos), ou seja, uma liberdade concedida, mas vigiada por uma exigência de resultados e metas para atingir.

Os princípios atravessados pela economicização neoliberal já tratados até aqui, caracterizam o documento da BNCC como normativo e centralizador. A tentativa de fixação desses sentidos, parece nos oferecer pouco espaço para efetivamente tratar as especificidades do que aprender para cada indivíduo ou grupo que carrega(m) consigo, singularidades e distintas expectativas daquilo que se desejaria ou necessitaria enquanto conhecimento. Tem-se um documento que, através das relações de poder, disputa as fixações de sentidos enquanto normatividade.

No que tange à BNCC enquanto documento de normatividade, apresentamos nesse item algumas das ideias de Judith Butler sobre as relações entre performatividade e normatividade e como tais contribuições podem nos ajudar a compreender essas nuances na Base.

Butler nos traz o conceito de performatividade, o qual está intimamente ligado à estrutura discursiva da linguagem, entendendo discurso, nas suas mais variadas formas linguísticas. Como produtor de uma ação social, ou seja, produz sentidos e efeitos que vão nos subjetivando, mas nunca de forma plena. Além disso, o conceito de performatividade em Butler nos aproxima da questão da normatividade, que visa justamente controlar esses efeitos de sentidos, tentando estabelecer modelos e fixações a serem seguidos. Esse mesmo processo nunca se dá da mesma forma e nem de maneira plena, pois a todo o tempo na tentativa de normatizar, também produz sentidos não controláveis.

Esse jogo simbólico mantém a movimentação e a produção incessante dos sentidos, sem ter um ponto de partida ou um sujeito determinado, mas sim um fluxo de tentativas de fixação aliadas às relações de poder que esses mesmos sentidos

querem impor como natural. De tal forma, a BNCC vista como um discurso , também traz a possibilidade dessa discussão.

Observando esse trecho:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) , e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018 ,p.7)

Fica à vista a intenção no significante normativo, de se colocar como norte que definirá todas as aprendizagens que serão realizadas em todo o país e, ainda, legitimado por mais dois documentos oficiais anteriores à Base. A tentativa é de se fechar no documento da Base todos os sentidos possíveis, iterados e amparados por outros documentos oficiais. Se coloca como força de lei de forma naturalizada, oficializada, onde esse efeito de poder suscita a sua própria manutenção numa condição de força. E é esse efeito que tenta se constituir e nos subjetivar.

Sendo assim, cabe aqui indagar subsidiados por Butler, como determinado discurso pedagógico impede que outros discursos sejam enxergados. Ou seja, a norma, aqui representada pela política curricular descrita na BNCC, determina abruptamente o que existe ou não, deslegitimando determinadas formas de ser aluno e professor. Deste modo, entende-se que a norma não é capaz de produzir algo definido previamente, de maneira totalmente oposta, a norma universal opera performativamente. Isso porque no universal existem outras possibilidades que estão fora dos binarismos, de maneira que saídas e escapes apresentam-se nele mesmo.

Portanto, o significante “todos os alunos” nos ajuda a problematizar a tensão que Butler nos coloca sobre o universal e o particular, onde nesse trecho o particular está invisibilizado, silenciado. Sobre isso, Butler nos coloca que a universalidade é excludente e que o nosso desafio está em questionar as verdades tidas como certas e que por trás delas, encontramos opressão, desqualificação e submissão.

Num país como o nosso, marcado por uma cultura plural e diversa, não fica claro na forma deste texto em como, efetivamente, essa diversidade será tratada, e sim, acaba ficando esmaecida, enfumaçada numa perspectiva contemplativa, constativa, intentando para que tudo fique no lugar, sem problematizar a diferença e a desigualdade. Mais uma vez, percebemos aqui a intenção de uma padronização e de, conseqüentemente, colocar o currículo de forma prescritiva e com a ilusória ideia de abarcar a totalidade, sem levar em conta na verdade, as desigualdades que estão aí solapadas do processo e da ordem política que se deseja triunfante.

A orientação da condução de leitura do documento da Base se apresenta de maneira esquemática, instrumental, técnica. Ainda que com o argumento de auxiliar esse processo leitor do documento, essa pretensão pode ser colocada sob suspeita. Essa diligência impositiva em encaminhar o leitor/leitora para essa dada forma de ler, parece desqualificar a linguagem como um sistema de sentidos de natureza incontrolável. Por sua vez, parece reforçar o sentido de uma única direção de compreensão e de mais uma vez, valorizar o caráter de uma aplicabilidade técnica que se pretende na lida com as competências e habilidades.

No anseio em determinar previamente a formação a ser alcançada nas escolas brasileiras, percebe-se na construção do discurso da BNCC, a escolha por termos como “esclarecer” (p.23), “explicitar” (p.23), “clareza”(p.31) e “precisão” (p.31), além da própria utilização de códigos. Em um olhar mais atento para tais escolhas na produção textual da política curricular, percebemos a tentativa de controlar a subjetivação, o que para Butler seria impossível. Na medida em que concebemos a linguagem inseparável da performatividade, no qual o processo de subjetivação torna-se incontrolável, o próprio discurso constitui o sujeito e o introduz em um mundo simbólico e complexo.

Feito isso, nutre-se uma ilusão, repassada como verdade, que sendo conduzida dessa maneira, o sucesso das aprendizagens para todos os estudantes estaria garantido. Então, é essa performance que parece ser o objetivo de se buscar incorporar uma certa lógica em lidar com o documento em si. Ousamos a arriscar que poderia ser um pouco mais que isso: impregnar um formato, uma concepção ideológica de conhecimento, de condução da educação, de currículo, enfim, de ver a vida, na qual a precisão não cede espaço à falha. Além disso, seria também uma possibilidade de investimento numa forma de perícia técnica que contribuiria ao longo de um tempo numa prática de classificação de sujeitos.

A preocupação de Butler, seus estudos e pesquisas, apontam justamente nos questionamentos e problematizações sobre a performatividade, a normatividade, que vão induzindo as formas de viver, etiquetando os sujeitos. Por outro lado, ela também concorda com Ernesto Laclau, sobre o caráter aberto do social, onde há impossibilidade de fixação dos sentidos de forma única, plena e definitiva. Controlar os sentidos que são disputados no campo curricular, orientando-os para uma direção que atenda aos interesses desse projeto, tem sido um dos motivos da intenção da Base, como nos diz Macedo (2015) . Em outros textos (MACEDO, 2013; 2014; 2015) mostra, de formas distintas, como o sentido de BNCC como metas mensuráveis, focadas em resultados, foi prevalente em todo o debate por influência de redes público-privado, mas também pelo desejo de controle de nossos discursos pedagógicos. (MACEDO,2015,p.899)

Assim como Laclau, Butler nos ajuda a pensar que os sentidos são impossíveis de serem controlados e que a performatividade faz parte de um jogo político que tenta manter a política de uma normatividade. O efeito dessas articulações discursivas vão produzindo sentidos que, por sua vez, continuam nos performando, nos subjetivando, mas nunca de maneira controlada.

Além disso, fica clara a potência do discurso que se traduz como o social e, conseqüentemente, está presente no campo tensionado e disputado que é a política curricular, que é a concepção que defendemos. A potência desse discurso vai se dando ao longo de um fluxo de sentidos incontroláveis e contínuos, disputados pelas relações de poder que atravessam essas mesmas produções.

Assim, entendemos que colocar sob suspeita a tentativa de fixação de sentidos nos faz desestabilizar os binarismos e também nos auxilia na suspeita sobre o universal, tão enfatizado, principalmente, nas partes iniciais da BNCC. Isso nos ajuda a perceber tantos outros sentidos, colocando a oficialidade do texto borrada por outras possibilidades e dilatando o campo da realidade, ou daquilo que vislumbramos como tal. Dessa forma, percebemos a impossibilidade de uma leitura uníssona, homogeneizadora, padronizadora da Base, pois levantam-se questionamentos, suspeitas, articulações e deslocamentos que supostamente se acham maquiados, tentando a imposição de uma pasteurização curricular e sujeitamentos a lógicas de uma única visão de mundo.

No que diz respeito aos estudos de Wendy Brown (2018) sobre economicização, observamos uma lógica mercadológica e empreendedora

intrínseca na redação inicial da BNCC colocando-a como peça central para o alcance do significativo vazio “aprendizagem de qualidade”. A partir da determinação de aprendizagens essenciais, designando apenas o mínimo dos conteúdos, eliminando o que não se considera essencial, apresenta-se como um produto de alta garantia. Nesse viés, as aprendizagens essenciais, nos remetem a uma abordagem de ensino positivista, que reduz o pensamento crítico e prevê somente o aprendizado numa perspectiva estruturalista, atomizando o conhecimento e reduzindo a educação à perspectiva de ensino. Por isso, a ênfase na técnica, no saber fazer que se aninha aos resultados e às experiências com comprovação científica como balizadores de uma eficácia e eficiência que supostamente tenta qualificar a Base como a solução para todos os entraves, põe em marcha um movimento que intenciona a mercadologização da educação.

Em Butler, a partir das relações entre performatividade e normatividade, observamos que o texto inicial da Base carrega os efeitos de sentidos sob a ótica do controle e do modelo a ser seguido. Ao mesmo tempo, essa mesma normatividade na tentativa de fixação, se auto produz sentidos, que de forma incontrolável retroalimenta-se, impedindo assim que as fixações que ela mesma tenta impor nunca se fecha de forma plena. Isso nos faz pensar que por mais que a BNCC se coloque como uma proposta “salvacionista e única”, com uma pretensa visão vertical do processo, ela não consegue cumprir seu intento.

Se em razão da seletividade, sugestões de orientações, fundamento e concepções, os currículos são enquadrados numa proposta normativa que pode levar a muitos impasses; pensamos que tal enquadramento aponta para uma espécie de moldura de fotografia, que “nos oferece a ‘impressão’ parcial da realidade”, sendo nunca mais que uma interpretação do registro. A perspectiva adotada pelo documento curricular é sempre o lance que enquadra e enluta ao dizer quais conhecimentos são possíveis de serem ensinados ou não (BUTLER,2018,p.104, apud TOMÉ E SANTOS,2021,p.8)

Pensando sobre isso, nos indagamos se a BNCC enquanto documento normativo, se designa mesmo como uma “agulha imantada” apontando para o Norte (melhor caminho) de uma aprendizagem de qualidade? Para Butler, na tentativa de normatizar, também se produzem sentidos não controláveis, ou seja, por mais que a Base seja apontada como uma peça central na garantia de aprendizagem de qualidade ela não atinge a totalidade dessa premissa e nem tão

pouco consegue operar de forma contundente, onipresente e onisciente em todos os espaços-tempos em que se apresenta.

Nesse sentido, “a tal qualidade que se busca se alinha a uma ideia de qualidade mensurável, dada a ênfase nos índices de avaliação que marcarão a qualidade avançada.” (OLIVEIRA; FRANGELLA,2019,p.27).

Assim, também podemos nos lançar ao questionamento feito por Macedo (2016): “[...]como nós, que temos o espaço da escola em nossos corações, também temos produzido discursos que ajudam a hegemonizar o vínculo (inexorável) entre base nacional curricular comum e uma educação de qualidade?” (MACEDO,2016,p.49).

Portanto, nos atentamos às ideias de Laclau sobre a impossibilidade de fixação de sentidos, que ainda que pareçam inabaláveis, são sempre contingenciados, precários e parciais nos fluxos em que vão se dando, pois que o social é sempre um sistema em aberto. Isso então, é o que nos possibilita problematizar a performatividade/ normatividade com que a Base tenta se colocar como única direção a seguir, correção das mazelas educacionais e como o projeto político ideológico como o único possível.

Assim, compreendemos que por trás dos discursos de educação de qualidade, de garantia de igualdade e equidade, os discursos como se dispõem principalmente na parte inicial da Base, se apresentam como verdade numa perspectiva de controle dos sentidos. Esse controle dos comportamentos, resultados e lógicas de se pensar e de se fazer educação e currículo, intenta nos orientar para uma direção que atenda aos interesses de determinado viés político-ideológico, que por sua vez, pleiteia aos interesses do mercado empreendedor e dos organismos internacionais neoliberalistas e neoconservadores.

Se queremos, como diz Butler (2015) “resultados radicalmente democráticos” (p.20), precisamos questionar as formas diferenciadas como as normas precarizam nossa existência sem abrir mão da precariedade que nos constitui. Esta é a tarefa de uma teoria curricular comprometida com a alteridade, por em questão os seus próprios fundamentos.(TOMÉ E SANTOS,2021,p.9)

A possibilidade de refletirmos sobre esses fatores na problematização da leitura sobre a BNCC, nos abre oportunidades de desmistificar contextos, conceitos e aprofundar um pouco mais os sentidos que ela alardeia como os únicos possíveis.

E nesse processo que é ininterrupto, vamos rearticulando as lógicas que parecem imutáveis e amadurecendo nossos olhares para retomarmos outras discussões e posicionamentos em nossos vários terrenos de atuação, não esquecendo-nos da contingência, precariedade e inconclusão dos sentidos numa eterna disputa de poderes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sido um tema bastante discutido entre as políticas curriculares brasileiras, sendo possível identificar a referência a uma base nacional curricular desde a Constituição de 1988 em seu artigo 210. Esse tema tem perpassado pela LDB (Lei de diretrizes e base da educação/1996), pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais/1998), até a promulgação das DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica/2013) e do PNE (Plano Nacional de Educação/2014). De acordo com Macedo (2015) “a própria lei cria o arcabouço legal para que haja a elaboração de bases comuns nacionais curriculares para os ensinos fundamental e médio” (p.893).

De acordo com Tomé e Santos (2021), se por um lado a base se apresenta como orientadora dos currículos e não como currículo, por outro lado, a disputa em torno dela, não deixa de tratá-la como disciplinadora dos currículos. Dessa forma, ao mesmo tempo que intenta retirar das escolas e do docente o “controle” sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado, empenha-se em convencê-lo sobre uma nova forma de ser professor.

Contrariando essa percepção, não nos prendemos a ideia fixa de uma base orientadora de currículos, considerando que compreendemos o currículo como produção cultural (MACEDO,2006), sendo que ele não se sustenta por sentidos estabelecidos em um documento do estado, nem qualquer tentativa de normatização do currículo como a BNCC, pois qualquer tentativa de fazê-lo “é capaz de bloquear efeitos críticos e democráticos.” (LOPES,2015,p.131).

Nesse sentido, corroboramos com Macedo (2019,p.41), a base representa, “a hegemonia de certa concepção de educação e de escolarização”, e assim é necessário acrescentar, que ela limita a possibilidade de pensar a educação como diferença.

Nos documentos destacados acima é possível verificarmos algumas justificativas para a promulgação de uma base, como por exemplo, no Plano Nacional de Educação-PNE (2014), a qualidade da educação é a justificativa de tal necessidade, que se encontra na estratégia 7.1 no documento

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (PNE,2014,p.115)

A mencionada necessidade não foi aleatória, sendo recomendada também no diagnóstico da educação brasileira feito pelo Banco Mundial. A instituição orientou a construção de um documento curricular normativo que tivesse pilares nas avaliações internacionais.

Nesse sentido, corroboramos com Tomé e Santos (2021) quanto ao posicionamento sobre qualidade da educação:

[...] não porque somos contra a qualidade da educação ou porque não acreditamos nela, e sim porque essas expectativas tentam hegemonizar o significante aprendizagem, e de alguma forma, mudanças ao sentido de educação. Se por um lado, colocamos a educação como um direito público, defendido pela constituição brasileira de 1988, em vigor, por outro, consideramos que é impossível nomeá-la, mesmo enquadrando significados a ela, como: o ato de educar, processos de ensinar e aprender, processo no qual uma pessoa adquire conhecimento, etc. Nesses significados vamos percebendo que esses enquadramentos nos trazem questões importantes usando os próprios enquadramentos: O que é educar? Como se ensina e o que se aprende? O que é o conhecimento? Essas perguntas em si não são novidades, só que a tentativa de respostas a elas não corresponde a um único modelo de currículo, de aprendizagem e de sujeito. Se pensarmos os significados a elas atribuídos, nunca serão considerados suficientes por questões normativas. Se somos produzidos pelas normas, na medida em que as produzimos (BUTLER, 2018), o que se reivindica pode mudar qualquer concepção de aprendizagem produzida por um documento, sobretudo no discurso do comum. (TOMÉ E SANTOS,2021,p.6)

O discurso de normatização de um currículo nacional presente na BNCC demonstra uma tentativa de conter a imprevisibilidade das diferentes interpretações ao buscar a padronização curricular através da definição das aprendizagens essenciais. Soma-se a essa perspectiva, reiterando a aposta na previsibilidade por parte do documento, a visão da BNCC como a garantia da qualidade na educação e do sucesso nos projetos futuros dos alunos, de forma acabada e definitiva.

3.3 Referencial curricular de Itaboraí e a BNCC-Disputas de sentidos

Nesta seção, apresentaremos as primeiras análises da pesquisa trazendo trechos das entrevistas realizadas com os professores da E.M. Auto Rodrigues de Freitas e partes do texto da Carta de Apresentação, com o objetivo de

compreendermos o debate sobre as disputas de sentidos travadas em torno da BNCC na reformulação do RC da rede municipal de Itaboraí.

A reformulação do referencial curricular da rede municipal de Itaboraí teve como grande marco a participação de seus docentes em seu processo, as subcomissões por disciplina foram de grande importância nesse movimento de reformulação e nesse sentido, podemos destacar a carta de apresentação como um documento de registro das principais considerações a respeito desse primeiro momento de elaboração da reformulação do RC.

A seguir vamos analisar o posicionamento dos professores participantes do CGRRC, por disciplina no que diz respeito a articulação da BNCC ao novo referencial curricular, realizando aproximações e distanciamentos em relação à base.

Os professores colaboradores¹³ de Ciências, por exemplo, consideraram que:

A normatização proposta pela BNCC para o componente curricular de Ciências altera completamente a organização temática do EF II e, como consequência, a distribuição dos conteúdos nos livros didáticos que estão nas mãos dos nossos alunos. Muitos professores ficaram perdidos face às mudanças. Nesse sentido, nossa preocupação foi **construir um referencial que pretende auxiliar os professores a repensar o ensino a partir da nova perspectiva apresentada pela Base.**(Carta de Apresentação, 2020. p.3, grifo nosso)

No trecho destacado acima, observa-se que a preocupação da subcomissão de Ciências foi “[...] construir um referencial que pretende auxiliar os professores a repensar o ensino a partir da nova perspectiva apresentada pela Base.” Dessa forma, esse trecho nos incitou a discutir sobre os sentidos incumbidos nessa afirmação em destaque: Qual a perspectiva de ensino abordada na BNCC? Nesse sentido, o que seria fazer um referencial que auxiliasse o professor? Auxiliasse em como dar o conteúdo em aula? Ou auxiliasse ao professor a compreender a estrutura (competências e habilidades) proposta pela Base? O professor tem por obrigação cumprir os conteúdos como estão dispostos em livros didáticos? O referencial curricular de Ciências de Itaboraí é uma proposta fragmentada da Base, ou seja, só copiamos e colamos as habilidades propostas por ela?

Diante disso, para compreendermos um pouco melhor essas indagações, essa pesquisa abordou algumas questões com os professores participantes da

¹³ Termo utilizado pela Secretaria de Educação aos professores que participaram do CGRRC.

entrevista¹⁴, que nos permitiu analisar como se deu a arena de disputas acerca do que poderia estar ou não posto na reformulação do RC, os discursos e as significações dadas ao significante currículo durante o processo de reformulação.

Para tal, nossa entrevista começou com os seguintes questionamentos: Qual a sua opinião sobre a BNCC? O que você acha da sua disciplina na Base?

A professora de Ciências entrevistada, por essa pesquisa, considerou que :

As propostas da BNCC em servir para nortear os currículos, regulamentando o que é essencial na formação básica dos alunos de todo o território nacional, com o objetivo de reduzir as desigualdades educacionais e o desenvolvimento de habilidade socioemocional do aluno, são boas. Porém, na minha opinião, na prática existem vários obstáculos para a sua implementação adequada, como a falta de estrutura de grande parte das escolas brasileiras, a formação (atualização) dos docentes, material didático de apoio, entre outros.

A disciplina de ciências sofreu alteração em toda a estrutura do que era trabalhado nas séries finais do ensino fundamental. A matriz na Base está organizada em três eixos temáticos que serão trabalhados ao longo de todos os anos do ensino fundamental, o que não acontecia antes, já que nem todos os anos abordavam todos os conceitos desses eixos temáticos. Com essas mudanças, vejo que alguns conteúdos ficaram pouco articulados dentro de um mesmo ano escolar.

Costuma-se acreditar que leis e os textos oficiais das políticas públicas são inquestionáveis e intangíveis, que devem ser cumpridos a finco, sem espaço para debates ou negações. E assim, muitos profissionais seguem acreditando que estão à mercê do que é posto pelo Estado. Mas, rememorando o que foi dito anteriormente “que as políticas não são, no entanto, fixas e imutáveis e podem ser sujeitas a interpretações e traduções [...]” (BALL;MAINARDES,2011,p.14), as políticas sempre estão em algum fluxo diante de tais condições e precisam ser consideradas produções atreladas à arena da política social, que se expressam de acordo com a realidade e o contexto de cada grupo social. Não há como ter garantias de uma correspondência entre o que foi concebido, registrado e o que acontece no dia a dia escolar.

Para Mainardes (2006), conhecer os discursos dos professores é importante não só no contexto da prática, mas para os outros contextos do ciclo de políticas que estão interrelacionados, pois na “prática, os atores estão imersos numa variedade de discursos, mas alguns discursos serão mais dominantes que outros” (p.54)

¹⁴ Esta pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética de Pesquisa em 06/08/2021.

Corroborando ao pensamento de Mainardes, podemos acrescentar Lopes (2004):

Isso não significa, contudo desconsiderar o poder privilegiado que a esfera do governo possui na produção de sentidos nas políticas, mas considerar que as práticas e propostas desenvolvidas nas escolas também são produtoras de sentidos para as políticas curriculares.(p.112)

Assim, buscamos nessa pesquisa compreender que nem todas as vozes envolvidas são ouvidas, porém é inevitável a pluralidade de grupos em disputas por significação, nesse caso, pela significação da BNCC na reformulação curricular da rede Itaboraiense.

Analisando a fala da professora de Ciências entrevistada, observa-se que de fato a Base trouxe uma considerável modificação na disposição dos conteúdos trabalhados no 2º segmento do fundamental, segundo ela “a matriz na Base está organizada em três eixos temáticos que serão trabalhados ao longo de todos os anos do ensino fundamental, o que não acontecia antes, já que nem todos os anos abordavam todos os conceitos desses eixos temáticos” (Professora de Ciências entrevistada). Dessa forma nos parece que a maior preocupação não só da professora em questão, mas dos próprios professores envolvidos no grupo CGRRC, era apresentar uma reformulação aos moldes da estrutura da BNCC, a fim de aproximar a leitura do referencial curricular de ciências à BNCC.

O Referencial Curricular de Ciências reflete, entre outras questões, **três aspectos principais**: a história do ensino de Ciências da Natureza no Brasil, o ensino investigativo de Ciências e o ensino de Ciências da Natureza na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (RC,2021, p.651,grifo nosso)

Em relação à disciplina de Ciências, a BNCC propõe um modelo curricular que muda completamente a organização dos eixos temáticos ministrados normalmente trabalhados. Levando em consideração a radicalidade da mudança e a adequação dos livros didáticos a essa realidade, o nosso Referencial buscou uma **aproximação estrutural com a BNCC**.(RC,2021,p. 651,grifo nosso)

Essa pesquisa não obteve dados precisos se algum professor da rede manifestou-se sobre a possibilidade de uma outra estrutura para o referencial de Ciências, além da que foi proposta pela comissão. Porém, a própria questão da

pandemia e o ensino híbrido fomentaram nos professores, de uma maneira geral, a necessidade de analisar a reformulação curricular em voga.

Seguindo com a análise da CGRRC, os professores colaboradores de Educação Física, apresentaram ações muito parecidas com o grupo anterior narrado, apresentando uma reformulação aos moldes da estrutura da BNCC, referenciando as competências e habilidades, porém o intuito maior foi adequar as propostas da BNCC às necessidades e particularidades da rede municipal de Itaboraí, como justificam na carta de apresentação. O que não nos pareceu claro foi que particularidades seriam essas? Quais disputas foram travadas em torno do significativo currículo? Tais questionamentos nos possibilitam compreender a potência de incorporarmos a perspectiva teórica de Laclau à abordagem do Ciclo de Políticas:

Tal perspectiva traz contribuições significativas para se compreender as políticas de currículo, uma vez que desenha **o processo de articulação** a partir do qual demandas provisórias com referência a determinados significados curriculares são o ponto de partida para a formação de grupos que lutarão por **tornar hegemônica** uma visão particular de currículo. (MATHEUS,2009,p.36, grifo nosso)

Com base na perspectiva Laclauniana , observamos na carta de apresentação da reformulação do referencial curricular, que a comissão dos professores de Educação Física traz ao debate a importância de manter no RC as particularidades da cultura Itaboraiense, priorizando traços de suas tradições folclóricas e artesanais. Apesar do processo de articulação ter se dado em torno dessas tais necessidades e particularidades, o documento final ganha a contribuição dos docentes participantes da análise preliminar que incorporam ao RC aspectos metodológicos aos moldes da BNCC. Na verdade, na arena de disputas dessa reformulação especificamente, manteve-se a demanda principal proposta pelo processo em geral, a reformulação do RC à luz da Base.

O Referencial Curricular de Educação Física considera as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para essa disciplina, atendendo às necessidades e às particularidades da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí.(RC,2021,p.531)

Em relação à fala do entrevistado, o professor de Educação Física participante da pesquisa optou por não colaborar, pois alegou que não participou do

processo da reformulação, em nenhuma das etapas. O que nos remete a dizer que a omissão pode ser um tipo de participação a favor do poder constituído

Na reformulação do referencial de História, os professores da subcomissão buscaram manter a abordagem da história local do município de Itaboraí, não a proposta e divulgada pela Fundação Cultural de Itaboraí, que protagoniza os colonizadores, mas a que traz à tona a participação dos “comuns”, a que busca o reconhecimento que a cidade de Itaboraí é o fruto de resistências de diferentes atores sociais no contexto da escravidão. Como já dito anteriormente, “[...] a identidade em ser Itaboraiense não se desenvolveu de forma homogênea e nem tão pouco sustentada apenas na ações dos letrados, fazendeiros ou clérigos,[...]”(COSTA, 2013,p.18-19).O negro, seja na condição de escravo ou liberto, crioulo ou africano e os índios fazem parte integrante dessa identidade e é nisso que me parece que os professores da subcomissão de História ancoraram-se.

Julgamos que ambas, tanto a diferenciação dos acontecimentos históricos em diferentes épocas , quanto ao diálogo comparativo e crítico entre passado e presente, a partir de determinados temas, são importantes. Em que pesem esses fatos , **destacamos a necessidade de que a parametrização não deixe as especificidades dos alunos /escolas, com seus próprios tempos de aprendizagem de lado.**

Destacamos que o que está indicado para ser abordado com alunos é menos importante do que a forma de fazê-lo.(Carta de Apresentação,2020, p. 4, grifo nosso)

Observamos alguns sentidos destacados nessas considerações. Baseando-nos na leitura da Carta de Apresentação e no texto introdutório do RC, a subcomissão de História considera a BNCC um documento de “parametrização” que não valoriza as especificidades dos alunos e das escolas e muito menos preocupa-se com o tempo de aprendizagem dos discentes.

A vinculação das habilidades, tal como apresentadas pela BNCC, por si só, não constitui algo ruim. Todavia, como educadores, sabemos que tais avaliações não se configuram como medida do saber, sobretudo quando estão atreladas a avaliações externas. Cada aluno e escola possuem suas especificidades e seu próprio tempo de aprendizagem. A necessidade de uniformização não pode deixar este fato de lado. (RC, 2021,p.585)

No que diz respeito ao estudo da história local, da compreensão da formação da identidade local, enaltecendo os estudos regionais o RC apresenta:

Um foco importante nesta proposta de reelaboração dos referenciais curriculares de História é a **continuidade dos conteúdos de História local**, já presentes desde a última reformulação. Como destacado no documento anterior, não deve se tratar de uma história das elites locais ou dos grandes vultos políticos e sociais, nos moldes de uma História positivista. Ao contrário, esta abordagem deve estar relacionada, sempre que possível, ao cotidiano dos alunos a fim de enriquecer a formação identitária dos mesmos; (RC,2021,p.586,grifo nosso)

Mas, ainda assim o RC de História tenta conciliar sua reformulação , apontando as justificativas abaixo:

No atual processo de adaptação dos referenciais curriculares de História à BNCC, procuramos manter a perspectiva cronológica, visto ser esta uma importante base para o desenvolvimento do ensino, possibilitando o estabelecimento de marcos que permitam a identificação dos contextos e as distinções entre os acontecimentos históricos de diferentes épocas. **Mas buscamos também uma conciliação com a perspectiva mais temática presente na BNCC de História. Cabe ressaltar que, o que está apresentado na Base, com destaque para o constante diálogo entre o passado e o presente, lançando mão dos processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise crítica dos fatos históricos, é realmente o que se pretende no ensino de História em termos mais atuais.** (RC,2021,p.586-587,grifo nosso)

Essa arena de disputas sobre os sentidos hegemonzados provisoriamente e precariamente acerca do que sobre a Base deve constar na reformulação do RC de História, nos permite indagar se a CGRRC utilizou dos estudos sobre a BNCC para que houvesse a possibilidade de “reter o que é bom” para a reformulação do referencial, o que também nos faz refletir sobre o tipo de análise crítica que foi feito sobre o documento da Base e o que se entende sobre criticidade e posicionamento político-pedagógico.

A subcomissão que norteou a reformulação do referencial de Língua Inglesa, apropriou-se da noção de “Multiletramentos”, cuja proposta está baseada à construção de múltiplas identidades, ao aprendizado da Língua Inglesa de modo plural, intercultural, de respeito às diferenças e uma visão crítica sobre o mundo globalizado que de acordo com a subcomissão em questão , é também uma visão sugerida pela BNCC.

No caso, desse componente curricular específico, observa-se que os professores colaboradores sugerem que o atual referencial, já possuía essa visão globalizada e intercultural acerca do ensino da Língua Inglesa, intrínseca em seus textos como agora é proposto pela Base.

A professora de Língua Inglesa , em entrevista para essa pesquisa, nos relata suas opiniões sobre a BNCC:

Acho a proposta bonita de se ler, porém ela é utópica considerando a nossa realidade de Educação Pública no Brasil.

Sobre o componente curricular de Língua Inglesa na Base:

A proposta é maravilhosa. A proposta da BNCC é que o aprendizado do Inglês seja realizado da mesma forma que o português. Isso quer dizer que a língua inglesa deve ser aprendida por meio de práticas linguísticas cotidianas, discursivas e da reflexão sobre elas..., O ensino de inglês, de acordo com a BNCC, deve colaborar para desenvolver competências que vão além de ler, interpretar e resolver problemas. Nesse contexto, o eixo da oralidade é bastante ampliado e envolve as práticas de linguagem com foco na compreensão (escuta) e na produção oral (fala), com ou sem contato face a face. No eixo Leitura e Escrita são abordadas práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito e as práticas de produção de textos, respectivamente. Os conhecimentos linguísticos estão relacionados à análise e à reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita.”. **Porém, com a minha experiência de 18 anos em escolas da rede pública, não consigo ver essa proposta funcionando em nossas escolas. Essa proposta da BNCC demanda salas de aula com poucos alunos, uso de materiais tecnológicos modernos com rede de internet de alta qualidade, e essencialmente muitas horas de ensino semanalmente.** (grifo nosso)

É importante ressaltar que a professora entrevistada também foi uma das integrantes da CGRRC e em sua fala destacou a forma em que ela caracteriza a base, chamando-a de “utópica”, remetendo-se a algo que é apenas imaginativo, apesar de afirmar que “a proposta é maravilhosa. A proposta da BNCC é que o aprendizado do Inglês seja realizado da mesma forma que o português.” Nesse sentido, observamos que ao mesmo tempo que na opinião dela a base tenha uma proposta orientadora de excelência, é também uma proposta de visão utópica, fora da realidade da educação pública brasileira, ressaltando as questões estruturais e de acesso à tecnologia de qualidade. Observamos a disputa de sentidos sobre o significado BNCC, mas que no documento final fica demarcado a preponderância da base sobre o referencial curricular de língua Inglesa da rede de Itaboraí. Como afirma o trecho abaixo destacado do referencial já reformulado:

Mesmo mantendo a organização antiga, os conteúdos propostos para cada Ano de Escolaridade consideram todas as habilidades da BNCC e fazem a integração dos Eixos, de forma que eles dialoguem entre si e não estejam

isolados. [...] Assim sendo, o trabalho de reformulação curricular foi realizado para que o processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, no município de Itaboraí, seja repensado e adequado a sua possível aplicabilidade, considerando a BNCC. (RC,2021,p.568)

Os professores colaboradores da subcomissão de Matemática nos apontaram discursos e significações sobre o significativo currículo muito importantes para a reflexão dessa pesquisa.

A leitura crítica de referenciais curriculares atualizados de outras redes , tanto municipais quanto estaduais, bem como o documento que norteia nossas vivências pedagógicas, e, paralelamente a isso, **o aprofundamento do conhecimento sobre o conceito de currículo**, através de discussões junto à Secretaria Municipal de Educação Cultura, fundamentam a construção da proposta no novo Referencial Curricular de Matemática. Diante **do desafio de adequação do nosso documento à Base** , fizemos a leitura minuciosa de todo o material [...] (Carta de Apresentação,2020,p.5 grifos nossos)

Nesse trecho, observamos a necessidade da comissão de “aprofundar o conhecimento” sobre o que seria currículo. O professor de matemática entrevistado, que também foi participante da comissão, relata em sua entrevista que a necessidade de se compreender o que é currículo estava vinculada a compreender ao que a BNCC se propunha de fato, para “tentar” encaixá-la no novo referencial curricular. Dessa forma, nos pareceu que a tentativa era realmente entender se a Base é o currículo.

Ainda de acordo com seu discurso, o professor considera que a Base favoreceu “a melhora do currículo de matemática”, pois traz uma perspectiva espiralada do conteúdo, ou seja, apresenta a possibilidade do assunto pode ser revisitado pelo estudante ao longo da sua vida escolar, trabalhando com diferentes níveis de complexidade e, conseqüentemente, estimulando o aprofundamento dos conhecimentos. O que de acordo com o discurso do professor entrevistado, foi um aspecto positivo a ser considerado sobre a BNCC no que diz respeito a reformulação do RC de matemática. O que também fica evidenciado nesse trecho do Referencial Curricular:

Na verdade, este documento pretende contemplar o referencial anterior por acreditar em sua eficácia, uma vez que foi formulado em 2012, em “espiral”, por professores de Matemática de nossa Rede de Ensino. **A proposta deste trabalho atual é adequar as novas exigências da BNCC em relação à divisão dos conteúdos, orientando os objetivos de aprendizagem de cada etapa da formação escolar, sem ignorar as**

particularidades de cada escola no que diz respeito à metodologia e aos aspectos sociais e regionais, já que o referencial precisa ser adaptado aos diferentes contextos para atender a um determinado ambiente geográfico e/ou social. (RC,2021,p.688,grifo nosso)

No que se refere a subcomissão de Artes, é possível observar que o caminho percorrido pelos professores colaboradores perpassou pela discussão junto aos professores da UFRJ para a compreensão sobre “o que se constitui como **currículo** e sobre quais aspectos , dos tantos que se apresentam, colocaríamos luz.” (Carta de Apresentação,2020,p.6,grifo nosso) . Ainda que a indagação sobre o significado currículo seja um impulsionador para a reformulação desejada, a subcomissão também se propõe a alinhar o documento à demanda da BNCC. Utilizando-se de expressões como, Artes Visuais, Música, Teatro e Dança para compor o RC de Arte, a CGRRC justifica em sua apresentação inicial do referencial , que tais significantes estão pautados no documento da Base.

Nos chama a atenção as considerações dos professores colaboradores da subcomissão do componente curricular de Geografia, é que o significado BNCC não aparece relacionado ao processo da reformulação, pelo contrário, fica evidente a preocupação dos professores da subcomissão em ratificar suas visões particulares de mundo e do que se entende por Geografia, apesar do professor de Geografia entrevistado alegar a importância da Base para a “ordenação” dos conteúdos, mas ainda assim, prevaleceu o enaltecimento da riqueza histórica-geográfica Itaboraiense, bem como as especificidades das escolas da rede.

É importante dizer que este Referencial Curricular procura respeitar os princípios pedagógicos e democráticos, contemplando, na medida do possível, as várias experiências e realidades das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí. (RC,2021,p.615)

O grupo da subcomissão de Língua Portuguesa nos proporcionou algumas pistas sobre como se deu a dinâmica da reformulação dos referenciais na rede de Itaboraí, a arena de disputas em torno dos significantes BNCC x Currículo.

O grande desafio emergente com a homologação da BNCC, no que se refere ao nosso componente curricular , parece ser o de **desconstruir sua noção de currículo**. Entendemos que esse conceito é muito mais do que a didatização das orientações impostas pelo documento.(Carta de Apresentação,2020,p.6-7, grifo nosso).

No trecho acima, podemos identificar alguns sentidos dado ao significante currículo, como por exemplo, ser considerado um conceito ou noção, dando a entender que para esses participantes a BNCC de fato não é currículo e por isso a frase “desconstruir sua noção de currículo”, ou seja, o RC não deveria ganhar os moldes da BNCC na reconfiguração do mesmo. Outro sentido dado é que o currículo não é “didatização” de orientações impostas pela Base, assim, compreendo que essa “didatização” a qual a comissão sinalizou, se refere ao uso dos significantes competências e habilidades utilizados na organização da BNCC.

Porém, apesar dessa disputa de sentido em torno da Base na reformulação do RC, a CCGRRRC descreve que na reformulação do referencial de Língua Portuguesa há sim uma organização relacionada a BNCC, como confirmamos a seguir no texto e na imagem:

O documento abaixo estrutura-se da seguinte forma: em cada um dos anos de escolaridade que compõem o Ensino Fundamental II, mantivemos parte da organização já adotada pela Rede, com os eixos temáticos: oralidade, leitura e produção de textos, contendo em cada um deles suas respectivas expectativas de aprendizagem e algumas orientações didáticas. **No entanto, atualizamos essa organização, ligando-a ao trabalho sugerido pela BNCC, no que diz respeito à distribuição de alguns gêneros da linguagem** (OLIVEIRA E PAIVA, 2019), situando-os em diferentes esferas de atividade da vida social, organizadas em quatro grandes blocos, a saber: Mídia e Imprensa, Discussão de Problemas Sociais, Interação e Construção de Saberes e Cultura Artística e Literária. (RC,2021,p.404-405, grifo nosso)

Figura 7: Parte integrante do RC de Língua Portuguesa.

Área de Linguagem/ Disciplina: Língua Portuguesa			
Ano de Escolaridade: 6º Ano do Ensino Fundamental			
Expectativa de aprendizagem	Eixo temático	Orientações didáticas	
BLOCO DE ESFERAS DE ATIVIDADES DA VIDA SOCIAL – MÍDIA E IMPRENSA			
<i>Gêneros sugeridos: notícia, charge, entrevista, trending topics</i>			
ORALIDADE			
Perceber as relações entre as modalidades oral e escrita da linguagem, refletindo sobre seus diferentes papéis e contextos sociais de uso.	Planejamento e produção de notícias orais a partir do cotidiano.	Promoção de atividades de exposição oral para reconhecimento de fatos considerados relevantes no cotidiano do aluno.	
Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.		Construção de roteiros e proposta de gravação/divulgação em rede social da turma, por exemplo, de noticiário em vídeo ou podcasts, relativos a fatos e temas de interesse pessoal ou local.	
Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.		O professor deverá atentar às questões de uso legal da imagens dos estudantes e professores.	
Participar de interações orais em sala de aula, planejando a fala em função da intencionalidade, dos interlocutores, dos objetivos e dos gêneros propostos.		Exposição de conhecimentos prévios sobre temas da atualidade que podem ser representados em charges e outros textos midiáticos.	Promoção de momentos de interação oral acerca do assunto que será abordado na aula.
Definir o contexto de produção da entrevista, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.		Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de entrevistas.	Elaboração do roteiro da entrevista - o professor poderá orientar a elaboração do roteiro de perguntas, para que os alunos possam realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas, a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto.

Fonte: Acervo Pessoal, 2022

Por fim, em abril de 2021 foi publicado a versão final do Referencial Curricular, ainda sob o contexto pandêmico de distanciamento social e atividades remotas e baseado nesse cenário desenvolve-se o contexto da prática.

4 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Corro perigo como toda pessoa que vive
E a única coisa que me espera
É exatamente o inesperado

Clarice Lispector

Neste capítulo, a partir de um breve relato sobre o caminho percorrido por essa pesquisa, daremos continuidade aos nexos estabelecidos entre os instrumentos de coleta de dados como a pesquisa documental e as entrevistas semiestruturadas, iniciados no capítulo 3 desse trabalho. Destacando nesse capítulo as interrelações do ciclo de políticas, para ampliarmos o debate sobre os discursos dos professores entrevistados.

Para a autora em epígrafe vivemos a vida à espera do inesperado, e é exatamente assim que se desenrola essa pesquisa nesse contexto pandêmico, o inesperado por conta do desconhecido.

Em março de 2020, ainda em comemoração com início das aulas no mestrado no Proped /Uerj, me deparo com a dura e inédita realidade da Pandemia da Covid-19, que desestabilizou toda a humanidade. Tudo à nossa volta era resumido ao medo, dúvidas e receio com o inesperado! Em meio ao perigo da contaminação com o vírus e do medo da morte, esta pesquisa traz à tona as disputas discursivas sobre o significativo currículo na rede municipal de Itaboraí.

Como já dito anteriormente, em fevereiro de 2020 como membro do grupo de trabalho sobre a implementação da BNCC no referencial curricular, participei daquela que seria nossa última reunião presencial sobre a temática em voga na Metropolitana II. Lembro-me que aquela reunião trouxe à tona muitas discussões sobre os significantes competências e habilidades na BNCC. Como esse foi nosso último encontro de estudos e debates, todo o trabalho do grupo ficou suspenso por alguns meses, na esperança de que a pandemia terminasse e pudéssemos retomar o estudo e análise do referencial.

Em meio as incertezas, retomamos o debate em maiores proporções, pois estendeu-se o debate aos docentes da rede. Porém, de uma maneira que até então

era muito diferente do que estávamos acostumados, apresentava-se para nós as reuniões virtuais ou síncronas, como as chamamos hoje em dia.

Como coordenadora pedagógica tive a incumbência de fomentar as reuniões virtuais para que junto aos docentes da U.E em que atuo , pudéssemos nos debruçar sobre o estudo, análise, debate e contribuições na escrita do documento.

A partir da leitura coletiva da Carta de Apresentação sobre a reformulação do referencial curricular, iniciamos a jornada de investigação do documento em questão. Em nossa escola, organizamos dois encontros virtuais: um para compreendermos a dinâmica da ação e outro para discutirmos as alterações que foram propostas pelo grupo.

Assim, tivemos que seguir uma espécie de legenda para destacar inserções, exclusões ou permanência de fragmentos do RC. Ao destacarmos o texto na cor laranja significava que aquele fragmento poderia não fazer mais parte do referencial, e em letra verde deveríamos apresentar a justificativa para a exclusão daquele texto. A letra em azul significava um fragmento inédito para ser incorporado ao novo documento e por fim a letra em preto representava que aquele texto deveria permanecer como estava, ou seja, era um fragmento pertencente ao referencial curricular anterior, especificamente o de 2012 que deveria ser mantido para o atual.

Importante destacar, que todas as unidades escolares da rede municipal de Itaboraí durante os meses de agosto e setembro de 2020 engajaram-se nesse movimento de estudo e análise para a construção do RC. Em meio a um movimento inédito de atividades síncronas, tornou-se um desafio para muitos docentes participar desse processo de reformulação de forma virtual. Não só pela questão do uso dos meios digitais, mas pelo próprio cenário da pandemia, no qual muitas famílias estavam enlutadas ou com pessoas doentes, apesar de não termos dados precisos de quantos professores participaram desse processo de reformulação, certamente previu-se que muitos não conseguiram participar devido às condições daquele momento.

Apesar das dificuldades de acesso à internet e aos equipamentos necessários, observei que os professores participantes dessa pesquisa apresentaram muito interesse em participar desse processo de reformulação, inclusive quatro desses faziam parte da equipe CGRRC e dessa forma, contribuíram de forma magnânima com movimento entre os docentes da nossa escola.

Nas reuniões trouxemos ao debate: O que entendíamos sobre currículo? Quais seriam as teorias de currículo que perpassaram na construção do referencial curricular? Quais aspectos deveriam caracterizar esse documento? Qual a relevância da BNCC na produção do RC e por fim ,qual a importância da Base para a prática docente no município de Itaboraí? Esse debate torna-se fantástico, porque suscita a questionamentos que nunca paramos para fazer para nós mesmos. Proporcionando, assim, uma abordagem para além do senso comum.

Após esse primeiro momento de debate em torno do significativo currículo, tivemos mais um mês para que, individualmente, cada professor analisasse o referencial de sua disciplina fazendo as contribuições conforme a legenda detalhada anteriormente neste item. Findado esse período retornamos ao debate com o intuito de frisarmos as principais contribuições sugeridas ao RC 2021 e também apontarmos nossas expectativas acerca da publicação do documento em questão.

4.1 A pesquisa e seu desenvolvimento

Para esta investigação, estabeleceu -se um diálogo entre os referenciais teóricos e os dados coletados. Os instrumentos de pesquisa para a coleta de dados foram:

A pesquisa documental se deu a partir da análise da BNCC, Carta de apresentação da reformulação do referencial curricular de Itaboraí, documento preliminar do referencial curricular e o novo referencial curricular de Itaboraí publicado em 2021.

No que se refere às **entrevistas**, estas se deram em caráter semiestruturado, organizada considerando a natureza relacional e de interação desse instrumento, baseada no diálogo e com o objetivo de uma intersecção entre o entrevistado e a pesquisadora.

Para Neto (1993):

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (1993,p. 57)

Nesse sentido é importante destacar, que na entrevista semiestruturada o informante pode abordar livremente o tema proposto, com possibilidades para o diálogo aberto, porém pressupõem-se perguntas previamente formuladas.

As entrevistas aconteceram sob a autorização do Comitê de Ética e Pesquisa em setembro de 2021 na Escola Municipal Auto Rodrigues de Freitas com 07 professores do 6º ano de escolaridade no turno da manhã.

Após a transcrição das sete entrevistas realizadas, iniciamos o processo de análise dos dados. Assim, subdividimos as perguntas em dois blocos, um sobre a participação e análise do documento preliminar da reformulação do RC pelos entrevistados e outro criando um bloco de perguntas que investigam como ficou a versão final dos componentes curriculares no documento oficial da reformulação.

Bloco A: Participação e Análise do RC

Você participou do estudo sobre a BNCC nos anos de 2018 e 2019 proposto pela Secretaria de Educação de Itaboraí?

Qual a sua opinião sobre a BNCC?

O que você acha da sua disciplina na Base?

Durante a análise do documento preliminar do referencial curricular, que aspectos do documento foram mais discutidos nas reuniões promovidas pela escola?

Você considera que tais discussões contribuíram para a construção do documento? Porquê?

Você acha que o referencial curricular da sua disciplina passou por muitas alterações baseadas na BNCC? Como você vê isso?

Você contribuiu com alguma inserção ou supressão na análise do documento preliminar de sua disciplina? Porquê?

Bloco B:Reformulação do Referencial Curricular

Após a publicação do documento oficial, você acha que alguma sugestão (seja de inserção ou supressão) que os professores ou equipe diretiva deram está presente no documento? Se sim, qual (is)?

No referencial curricular da sua disciplina, o que na sua opinião ainda é motivo de dúvida, rejeição ou mais discussões?

Como a reformulação do Referencial Curricular afeta sua prática docente, no momento pandêmico do novo coronavírus e da atual realidade de ensino híbrido?

4.1.1 A participação na reformulação do referencial curricular

No que se refere a participação dos professores da E.M. Auto Rodrigues de Freitas, quase todos os entrevistados participaram dos estudos propostos pela Semed de Itaboraí, sendo 04 entrevistados participantes da comissão geral de reformulação do referencial curricular, ou seja, foram participantes da escrita do documento preliminar da reformulação. Os outros 03 participaram das reuniões de

estudo propostas pela equipe diretiva da escola e um dos nossos entrevistados afirmou que não participou, pois dedicou-se ao estudo da BNCC na rede municipal do Rio de Janeiro, da qual também faz parte.

Como dito no capítulo 2, a CGRRC foi constituída por professores da rede municipal de Itaboraí e por professores da UERJ e UFRJ com o objetivo de estudar as teorias do currículo e definir caminhos para a reformulação do referencial curricular. É importante ressaltar que a E.M. Auto Rodrigues de Freitas é uma escola que podemos destacar com um dos maiores índices de profissionais concursados, o que é certamente uma raridade, pois há mais de dez anos não há a realização de um concurso público no município e por estar situada numa região de fácil acesso, concentra uma boa parte de profissionais estatutários. Diante disso, é muito comum que nossos professores sejam convidados para participar de ações como essa da reformulação, dentre outros fatores obviamente.

No que se refere a participação da escrita do documento preliminar da reformulação, os professores de História, Geografia, Matemática e Língua Inglesa da EMARF ganham esse destaque na CGRRC.

4.1.2 A análise da BNCC: De volta ao contexto de Influência

Ao analisarmos o discurso dos entrevistados sobre a BNCC nos deparamos que a maioria compreende que a BNCC não é currículo, mas uma tentativa de orientação aos currículos.

Acho que a BNCC **é uma tentativa de adequar o currículo**, as práticas pedagógicas como um todo, ao mundo em que as crianças e jovens estão inseridos. O mundo mudou, e, conseqüentemente, a forma de ensinar também precisa mudar. **Mas acredito que a realidade em diversas escolas dificulta o trabalho cem por cento alinhado à Base.** (Professora de Língua Portuguesa, grifo nosso)

Necessária a ordenação, contudo apresenta uma certa inconcisão e engessamento. (Professor de Geografia, grifo nosso)

As propostas da BNCC em **servir para nortear os currículos**, regulamentando o que é essencial na formação básica dos alunos de todo o território nacional, com o objetivo de reduzir as desigualdades educacionais e o desenvolvimento de habilidade socioemocional do aluno, são boas. Porém, na minha opinião, **na prática existem vários obstáculos para a sua implementação adequada, como a falta de estrutura de grande parte das escolas brasileiras, a formação (atualização) dos docentes, material didático de apoio, entre outros.** (Professora de Ciências, grifo nosso)

É importante destacarmos alguns trechos das entrevistas para analisarmos à luz da teoria do discurso, ressaltando as articulações e as disputas de sentidos em torno do significante BNCC, considerando que a base apesar de ser “uma tentativa de adequar o currículo” é possível observar que entre os entrevistados fixa-se o sentido de que existem vários obstáculos na “implementação” de tal documento, da construção de um referencial curricular cem por cento alinhado à Base por motivos diversos da realidade da escola pública brasileira.

Ainda ressaltando a teoria do discurso, o significante vazio “realidade de Educação Pública brasileira”, perpassou pelos discursos de alguns entrevistados relacionando-se a sentidos como “falta de estrutura física”, “ausência de internet de boa qualidade”, “falta de acesso à tecnologia” e “falta de recursos financeiros”. Nessa perspectiva, há uma disputa de sentidos que trazem questionamentos à discussão da reformulação do referencial sobre as questões dos impactos pedagógicos de um alinhamento do referencial à BNCC.

Em relação ,qual a opinião do professor sobre sua disciplina na base, podemos analisar como os professores entrevistados veem seu componente curricular na BNCC, o que acham dos conteúdos dispostos, as sequências do conteúdo por ano de escolaridade e as habilidades a serem alcançadas. Podemos observar na fala dos entrevistados que o discurso da BNCC contempla propostas “maravilhosas” e “satisfatórias”, com alterações significativas quanto a apresentação dos conteúdos em determinados componentes curriculares como Ciências e História, porém sempre fixando os sentidos sobre a condição de um documento “fora da realidade” da “escola pública brasileira”, o que anteriormente definimos como um significante vazio.

A proposta é maravilhosa [...] Porém, com a minha experiência de 18 anos em escolas da rede pública, não consigo ver essa proposta funcionando em nossas escolas. Essa proposta da BNCC demanda salas de aula com poucos alunos, uso de materiais tecnológicos modernos com rede de internet de alta qualidade, e essencialmente muitas horas de ensino semanalmente. (Professora de Língua Inglesa, grifo nosso)

A proposta está satisfatória. (Professor de Geografia)

Por incrível que pareça, a disciplina ficou melhor na forma espiralada.(Professor de Matemática)

Acho que ela perdeu a cronologia o que acaba permitindo a repetição de um mesmo conteúdo em diversos anos de escolaridade e deixando de lado conteúdos importantes. (Professora de Arte)

Acho que algumas propostas não levam em conta a realidade de muitas escolas, como a ênfase na utilização dos gêneros próprios das mídias digitais. (Professora de Língua Portuguesa, grifo nosso)

A disciplina de ciências sofreu alteração em toda a estrutura do que era trabalhado nas séries finais do ensino fundamental. A matriz na Base está organizada em três eixos temáticos que serão trabalhados ao longo de todos os anos do ensino fundamental, o que não acontecia antes, já que nem todos os anos abordavam todos os conceitos desses eixos temáticos. **Com essas mudanças, vejo que alguns conteúdos ficaram pouco articulados dentro de um mesmo ano escolar.** (Professora de Ciências, grifo nosso)

A disciplina de História passou por alterações como: orientação por eixo temático, extensão do conteúdo, pouca abordagem na História local e uma desvalorização das especificidades de cada escola e dos próprios alunos. Sabemos que uma abordagem temática da História tem seu valor. Entretanto, acreditamos que para o aluno marcos cronológicos auxiliam na identificação de contextos. (Professora de História, grifo nosso)

Em relação a opinião sobre a disciplina no RC, destacamos um trecho da entrevista da professora de Artes que relata em sua fala que a maior dificuldade de “colocar em prática” as orientações do RC é:

A aplicação de conteúdos ligados à tecnologia, uma vez que não temos muitos recursos nas nossas unidades escolares.

Da mesma forma, a professora de Língua Inglesa corrobora com a opinião anterior:

A questão da ausência de recursos tecnológicos para que os referenciais possam ser seguidos.

Outro elemento a ser observado com atenção na fala da professora de Língua Inglesa , foi ao relatar a proposta “utópica”, que a Base apresenta, como podemos analisar no trecho da entrevista:

Acho a proposta bonita de se ler, porém ela é **utópica** considerando a nossa realidade de Educação Pública no Brasil.(grifo nosso)

Esse elemento “utópica” também é um sentido dado a BNCC vinculado ao significativo vazio “a realidade de Educação Pública brasileira”, pois confronta os

sentidos de “educação de qualidade” propostos na Base com o sentidos dados “a realidade de Educação Pública brasileira” durante o processo de estudo da reformulação do RC, o que no contexto da prática “a proposta bonita de se ler” é reinterpretada e ressignificada, não é simplesmente implementada de forma prescritiva, mas os sujeitos que constituem a escola influenciam e também definem as políticas curriculares de acordo com suas perspectivas e realidades, ou para além disso.

Importante destacar o trecho da entrevista da professora de Artes “A BNCC apresenta preocupação com as questões sociais e psicológicas dos alunos”, o que nos remete às habilidades socioemocionais, as quais ganharam muita importância ao longo do processo de implementação da base, principalmente pelo empenho de empresários do ramo de venda de livros e materiais didáticos. Esses atores sociais privados buscam interferir nas políticas públicas para a educação também com perspectivas de maior controle sobre os currículos. Fundações ligadas a conglomerados financeiros como Roberto Marinho, Victor Civita, Ailton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e “movimentos” como o Todos pela Educação são alguns dos exemplos. Segundo Macedo (2014) esses atores sociais não só estão participando do debate educacional, mas estão criando novas formas de governamentalidade.

Ao institucionalizar uma concepção baseada em habilidades e competências se contrapõe a um viés crítico de direitos e objetivos da aprendizagem e desenvolvimento, e nesse contexto, ao próprio PNE. Cabe ressaltar também que a BNCC não foi construída de forma democrática, não ouviu os agentes educadores, **vincula educação ao desenvolvimento econômico**, e tenta limitar o PPP das escolas. (Professora de História, grifo nosso)

Observamos que na BNCC não está claramente e teoricamente explícito o porquê da escolha por um currículo baseado nas habilidades e competências, sutilmente se alega no documento que um currículo por competência favorece a integração e contextualização do conhecimento e paralelamente a isso assume uma abordagem instrumental do mesmo. E nesse sentido, destacam-se as competências denominadas socioemocionais que estão mais relacionadas ao comportamento, atitudes e personalidade do estudante do que diretamente ao domínio dos conteúdos escolares, apontando assim, um caminho para a subordinação e da submissão pelo disciplinamento.

Outro trecho importante a ser discutido da entrevista com a professora de Ciências foi a afirmação de que a BNCC “Impacta os processos avaliativos na escola”, e nesse sentido, Freitas (2014) aborda que historicamente, a avaliação desempenhou o papel de controlador na escola, na atual disputa pela escola, os reformadores empresariais¹⁵ expandiram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na indução da padronização como um fortalecimento a maneira de controlar, não apenas a cultura escolar, mas em outras categorias do processo de ensino, causando um grande impacto e definindo o cotidiano da escola.

Hoje é fato visível nas escolas que a avaliação externa orienta e determina os objetivos e a dimensão das disciplinas. “O controle e a padronização dos conteúdos e métodos já podem ser observados e estão manifestos na intensificação dos processos de apostilamento e pela contratação de empresas de consultoria, a título de melhorar índices do Ideb, portanto em sintonia com a pressão exercida pelas avaliações externas” (FREITAS, 2014, p. 1095).

Vivemos um conflito na escola entre pelo menos duas visões: a dos reformadores empresariais da educação e os educadores que por formação rejeitam a possibilidade de que o processo educativo seja reduzido à teoria da organização das empresas privadas. Nesse sentido, as avaliações externas geram consequências dramáticas dentro das escolas, pois afetam as relações de confiança entre os profissionais e os estudantes, geram processos concorrenciais, pois expõem indevidamente o desempenho dos gestores, professores e alunos, causando uma série de culpabilizações entre esses, uma ideia de concorrência muito expressa na lógica dos negócios dos empresários que não funciona dentro da escola, pois a educação não é uma atividade comercial.

Essa BNCC tem sido a “menina dos olhos” das políticas educacionais propostas pelo ministério da educação, principalmente após o golpe de 2016. A BNCC **impacta de forma direta nos currículos escolares, na formação dos profissionais da educação, bem como nos processos avaliativos da escola.**

No atual referencial o que mais se discute é **a extensão dos conteúdos e a vinculação desses às habilidades e competências.** Sabemos que cada

¹⁵ O texto do professor Luiz Carlos de Freitas “*Reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola*”(2014) nos fornece um rico material de análise e reflexão acerca do debate padronizar, avaliar e controlar o processo pedagógico da escola, pois parte da discussão de dois núcleos conceituais que constituem a organização do trabalho pedagógico, objetivos/avaliação e conteúdos/ métodos, para examinar as implicações dos avanços das propostas dos reformadores empresariais para a educação ressaltando as conexões entre as avaliações de larga escala e os processos internos de avaliação.

escola tem suas especificidades e nem sempre se atingirá ao que está proposto no documento. Principalmente **vinculando o aprendizado a uma avaliação externa**. (Professora de História, grifo nosso)

E ainda nesse sentido, no documento final da reformulação do RC observa-se que o controle e a padronização dos conteúdos e métodos ficam obviamente destacados nas “Orientações Didáticas” propostas de forma bastante prescritiva para o professor.

Acredito que muitos não aceitam a permanência das orientações didáticas, porque acabam, de uma certa forma, limitando e controlando o trabalho do professor. (Professora de Língua Portuguesa)

4.1.3 O Contexto da Produção de Textos

Nesse subitem abordaremos o contexto da produção de textos que consistiu em analisar como ocorreu a discussão sobre o documento preliminar do referencial curricular e em que aspectos do documento foram mais discutidos nas reuniões promovidas pela EMARF. Importante ressaltar, que durante esse processo de análise do documento em questão os professores puderam realizar inserções ou supressões no mesmo.

As discussões sobre o documento preliminar aconteceram em dois momentos no segundo semestre de 2020, de forma remota devido ao momento pandêmico. Na ocasião os professores atentaram-se a “adequação” da BNCC ao RC , empenhando-se em analisar se os conteúdos e temas se acordavam entre os dois documentos em questão e também as questões do uso das mídias digitais, tecnologias e as tais habilidades socioemocionais que tanto chamaram atenção dos professores, principalmente no cenário pandêmico em voga. Nos pareceu que a maior necessidade dos professores era encontrar no referencial curricular “métodos” para ensinar a esse aluno a lidar com o então chamado “novo normal”.

Enfim, a maior parte das alterações sugeridas no documento preliminar aconteceu na parte das Orientações Didáticas, o que nos sugere uma “tendenciosa prescrição” de como se deve ensinar.

Também observamos no discurso dos entrevistados que o processo da reformulação do referencial aconteceu de forma democrática, com uma “redação

clara e objetiva” e que considerou alguns aspectos relevantes da Base para a construção do mesmo.

4.1.4 O Contexto da Prática

O contexto da prática destaca-se nessa pesquisa, pois compreendemos que esse é constituído pelas escolas e os sujeitos que nela participaram de modo direito, nele são interpretados e ressignificados textos que influenciam e definem políticas curriculares.

A fala dos entrevistados enaltece que o processo de reformulação do RC foi democrático e que a maioria contribui com a construção do documento avaliando a necessidade de alterações ou não ao referencial curricular já existente. Ao questionarmos se a reformulação do RC afetaria a prática docente dos entrevistados, a maioria nos relatou o momento em que se deu a reformulação, o momento pandêmico de isolamento social, no qual as incertezas do ensino remoto, a falta de recursos como internet e computadores causaram angústias e frustração sobre o trabalho a desenvolver com os alunos. Vejamos os trechos das entrevistas sobre isso:

Me causa angústia e frustração. (Professora de Língua Inglesa)

Os conteúdos de cada ano mudaram, a maneira de abordar mudou e ainda tivemos que adaptar ao ensino remoto e depois a volta presencial no meio do caminho. Caminhos difíceis, mas interessantes.(Professor de Matemática)

Na dificuldade de elaboração de práticas ligadas a conteúdos tecnológicos tanto para atender aos alunos que optaram pelo presencial quanto para os alunos que estão no ensino remoto.(Professora de Artes)

Esse momento pandêmico prejudica a interação com os alunos e a promoção das práticas de leitura e escrita, imprescindíveis no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. A principal dificuldade é o pouco tempo de contato que temos com os alunos nas aulas presenciais e a falta de interação nas aulas remotas.(Professora de Língua Portuguesa)

Afeta no sentido de que é difícil se adequar a essa nova realidade de ensino (remoto e híbrido) de forma rápida, juntamente com essa transição curricular com tantas alterações. Foram várias mudanças na forma de ensinar e ajustar e apresentar os conteúdos.(Professora de Ciências)

O momento pandêmico exigiu um esforço extra dos professores em adequar o conteúdo às necessidades desses alunos que estavam do outro

lado da tela. Mais do que nunca, o conteúdo foi revisto e resumido pra um melhor aprendizado do aluno. Sabemos que o que está no referencial não foi implementado por completo. Mas isso não é o que mais nos interessa e sim o que nosso aluno assimilou e como o fez. (Professora de História)

Nesse sentido, observamos nos discursos dos professores participantes das entrevistas que havia um conflito em entender como “utilizar” o novo referencial curricular, dentro desse novo contexto social, econômico e educacional que estamos vivendo. Ressaltando que o novo RC foi publicado durante a pandemia, porém num momento em que a vacinação já era uma realidade e que já pensava-se no preparo para o retorno do ensino presencial. Em Itaboraí a SEMED manteve durante todo o ano de 2021 o ensino híbrido, no qual uma pequena parcela dos estudantes voltou às aulas presenciais.

Mas, foi logo no início do ano letivo de 2022 que sentimos “na pele” a dificuldade de pautarmos nossas ações pedagógicas naquele referencial publicado. Mas como o próprio nome do documento já nos aponta, é uma referência, e não algo impositivo, determinado, estamos nos organizando quanto a realidade desse novo cenário pós-pandêmico. E é nessa arena de disputas em torno do significativo currículo é que estamos o tempo todo circulando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O homem nasceu para aprender, aprender tanto quanto a vida lhe permita.

Guimarães Rosa

A reformulação do referencial curricular de Itaboraí foi marcada por articulações, discursos e significantes que buscavam hegemonizar provisoriamente sentidos em torno do currículo. Isso se configura porque o currículo é um espaço de significação em que há lutas e disputas de sentidos em torno do que é válido ou não na construção de conhecimentos.

Por meio da articulação entre o ciclo contínuo de políticas e a teoria do discurso buscamos compreender: Que sentidos sobre currículo disputaram hegemonia na proposta dessa reformulação? Que articulações foram realizadas entre os participantes da reformulação do referencial na tentativa de hegemonizar determinada concepção de currículo? Como se deu a arena de disputas? O que foi incorporado sem grandes questionamentos e o que foi ponto de dúvida, discussão e/ou rejeição?

Desde o primeiro capítulo apontamos a discussão em torno da produção dos discursos da história Itaboraiense que nos levou a compreender que uma determinada versão da história é uma forma de produzir sentidos hegemonizados provisoriamente. A versão apresentada pelo poder público de Itaboraí, em torno de uma história regida pelo desenvolvimento econômico, ocultando a memória de índios e negros, atrelando o progresso ao trabalho dos colonizadores se apresenta como uma tentativa de fixar sentido sobre o progresso econômico como impulsionador da formação histórica do município em questão. Em contrapartida a essa versão, observamos que durante as falas dos professores de História integrantes da CGRRC, que o intuito de valorizar a história regional, a identidade e a cultura de um povo, é trazida para a arena de disputa de sentidos, sendo enaltecida a importância dessa valorização estar registrada na reformulação do referencial curricular.

A Carta de Apresentação da reformulação do RC aponta o debate sobre a importância um currículo atrelado as riquezas históricas e geográficas da cidade e da valiosidade disso para os estudantes da rede de Itaboraí.

Como integrante do grupo inicial de estudos sobre o documento da Base em Itaboraí, pude observar que a intenção do estudo e do debate coletivo sobre a BNCC era justamente o de desmistificar a crença da base ser o currículo ou de ser a orientadora suprema do currículo. Houve o esforço de lermos/estudarmos artigos que traziam críticas sobre a necessidade de uma Base, e assim a CGRRC foi estudando e pautando o estudo sobre a reformulação nesse aspecto da crítica e baseou-se nesse viés para desvencilhar-se do conteúdo prescritivo da BNCC. Mas, apesar da proposta da reformulação não estar somente vinculada a implementação da Base, ficou nítido ao final do documento reformulado, que algumas disciplinas configuraram seu referencial pautados nos moldes da BNCC, como também confirmamos nas introduções dos componentes curriculares de Ciências, História e Educação Física no RC reformulado.

Embora a intencionalidade do movimento de produção do novo referencial ser realizada de maneira coletiva, as entrevistas realizadas por essa pesquisa, nos confirmam que os sentidos hegemônicos provisoriamente quanto o texto final do RC, ficou a critério de cada representante por disciplina da CGRRC, aquilo que representava as particularidades do mesmo, foi universalizado ao final da redação do documento em questão. Digo isso, também baseada na afirmação de que como coordenadora pedagógica e responsável por esse movimento coletivo dentro da escola Auto Rodrigues de Freitas, não obtivemos o retorno ou uma carta de justificativa sobre o que foi considerado ou não e os porquês dos sentidos que foram hegemônicos de maneira provisória e precária no novo referencial curricular.

E nesse sentido, para Laclau (2010), a relação entre o universal e o particular é totalmente instável. O universal é oriundo do particular, pois é a partir da negação do particular que emergirá o símbolo da universalidade. Dessa forma, Laclau observa o universal como um significante vazio e, assim sendo, não pode ser determinado por uma simples análise do particular em si ou então do universal em si; a relação entre particularismo e universalismo é um processo de formação de hegemonia. Toda identidade universal nasce de uma identidade particular, isso porque o objetivo de qualquer identidade particular é se diferenciar do universal se autoafirmando e adquirindo hegemonia. Contudo, esse processo hegemônico de

diferenciação termina por transformar o particular em universal. O particular ao mesmo tempo em que nega o universal também o requer, e essa divisão contraditória é a base constitutiva de toda identidade. A totalidade atua como uma presença-ausente na identidade particular, forçando-a a todo instante a ir além de si mesmo, a buscar estabelecer-se como um universal, ainda que seja um universal precário e não suturado. Com efeito, uma política democrática calcada nessa lógica seria aquela em que as particularidades, buscam assumir tarefas universais que vão além dos seus limites, mas que nunca poderão ocultar totalmente o espaço existente entre a tarefa e a identidade. Isso acontece porque incompletude e provisoriidade são características essenciais de toda democracia.

No que se refere ao contexto de influência, o objetivo desta pesquisa consistiu em identificar, apoiando-nos, nos estudos de Butler e Brown (2018) que a BNCC é um documento atravessado pelos princípios da economicização neoliberal e que é um documento que, através das relações de poder, disputa as fixações de sentidos enquanto normatividade. E nesse sentido, isso implica que outros discursos sejam contemplados. Portanto, esse era o principal motivo da CGRRC, o de desenvolver um estudo crítico sobre a Base, para que a reformulação do RC não se resumisse a copiar e colar as habilidades descritas na BNCC.

No que se refere ao contexto da produção de textos que consistiu no processo de análise da reformulação do RC, os professores puderam contribuir com inserções ou supressões no mesmo, não esquecendo que o referencial curricular de 2012 foi mantido como ponto de partida para que houvesse a reformulação a partir dele e não simplesmente a escrita do mesmo focado aos moldes da Base. O que nos decepciona, pois esperávamos uma carta de justificativa declarando as sugestões que prevaleceram, ou seja, os sentidos que provisoriamente foram hegemonizados, para que pudéssemos analisar as particularidades das unidades escolares que foram universalizadas nesse processo.

O contexto da prática destaca-se aqui como o momento, em que os professores da rede municipal de Itaboraí, atentaram-se a “adequação” da BNCC ao RC, empenhando-se em analisar os conteúdos e temas propostos pela Base e assim contribuir na redação do documento em questão, porém em meio a reformulação vivemos o auge da Pandemia da Covid-19 e suas mazelas, como o ensino remoto e apostilado, o distanciamento social, a falta de interação entre estudantes e professores por quase um ano. Esse contexto pandêmico transforma

essa análise, sobre a reformulação curricular, numa disputa de sentidos em torno do significativo “currículo mínimo” e apoiando-se nas consequências das mazelas pandêmicas, os professores trazem também ao debate às competências socioemocionais intrínsecas na Base para a discussão da reformulação do RC.

Como arena de conflitos, a produção coletiva, marcada por múltiplos contextos, muitas vozes são ouvidas, umas mais e outras menos, e nesse contexto, essa pesquisa compreendeu que o processo de produção de sentidos no processo de reformulação do RC, que se deu ao longo da pandemia da covid-19, foi marcado pela disputa de sentidos em torno da história, memória, identidade e cultura Itaboraiense no que tange aos “comuns”, aos invisibilizados da versão histórica ,cujos protagonistas, são os colonizadores e os personagens famosos das publicações itaboraienses e dessa forma enaltecendo a importância de índios e negros escravizados no processo histórico da formação do município de Itaboraí. Mas, há nessa disputa, a tentativa de hegemonização da valorização da cultura itaboraiense , mantendo as tradições culturais da cidade vivas no RC, representadas na dança, na música e na arte.

Esta pesquisa torna-se importante, pois registra um momento importante da rede municipal de educação, com a reformulação do RC, após quase dez anos de seu primeiro referencial e também por ter sido realizada durante o marco inédito deste século, que foi a Pandemia da Covid-19, com todo o seu impacto social, econômico, político e histórico, certamente se faz necessária para que professores, gestores e representantes do poder público de Itaboraí possam rememorar essa experiência tão marcante vivida nesse tempo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Éderson. **Política de currículo para a escola organizada por Ciclos de Formação: articulações, discursos e significantes nas orientações curriculares para a rede estadual de Mato Grosso.**2013.174f.Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2013.

BALL, Stephen; BOWE, Richard. **Subject departments and the “ implementation” of National Curriculum policy: an overview oftheissues.** Journal of Curriculum Studies, London,v.24,n.2, p.97-115,1992.

BALL, S. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem Fronteiras, v.1,n.2, pp.99-116, jul/dez 2001.

BALL, S.J.;MAINARDES, J. **Políticas Educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez.2011.

BALL, Stephen J.; MAGUIRRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016 ,230p.

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

BROWN. Wendy. **Cidadania Sacrificial: Neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade.** Tradução Juliane Bianchi Leão. Zazie Edições: 2018.

BUTLER, J. **Marcos de guerra: las vidas lloradas. Paidós.** Barcelona, 2009.

_____. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BURITY, Joanildo Albuquerque. **Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau.** In: RODRIGUES,L.P; MENDONÇA, D. (org.). Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014,212p.

COSTA. Gilciano Menezes. **A escravidão em Itaboraí: uma vivência às margens do rio Macacu (1833-1875).**2013.197f.Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói,2013.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola.Educ.Soc.,Campinas,v.35,nº.129, p.1085-1114,out./dez.,2014.

GIACAGLIA, Mirta. **Universalismo e particularismo: emancipação e democracia na teoria do discurso.** In: RODRIGUES, L.P.; MENDONÇA, D. (org.). Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, 212p.

ITABORAÍ. Secretaria de Educação, Cultura e Turismo. **Carta de Apresentação.** Itaboraí, 2020.

ITABORAÍ. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Itaboraí- Para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Regular.** Itaboraí, 2021.

LACLAU, Ernesto; Mouffe, Chantal. **Hegemonia e Estratégia Socialista: por uma política democrática radical.** São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015 .

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e Diferença.** Rio de Janeiro, EdUERJ, 2011. 222p.

_____. **Razão Populista.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

LEMOS, Guilherme; MACEDO Elizabeth. **A incalibrável competência socioemocional.** Dossiê-Currículo e Avaliação. Linhas Críticas, Brasília, DF, v.25, p.57-73, 2019.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?** Revista Brasileira de Educação, n .26 maio /jun. /jul. /ago. 2004.

LOPES, A. C. **Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical.** In: LOPES, A.C.; MENDONÇA, D. (org.). A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas. São Paulo: Annablume, 2015. p.117-147.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos.** São Paulo: Cortez, 2006, 272p.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. **Base curricular comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação.** E-curriculum, v.12, n.3, p.1530-1555, dez. 2014a.

_____. **Base nacional curricular comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.12, n.03 p.1530-1555 out./dez.2014b.

_____. **Base Nacional Curricular Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si.** Texto apresentado no V SEB. Campinas: Cedes/Unicamp, jun.2015a.

MACEDO, Elizabeth. **Base nacional comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem?** Educ.Soc.,Campinas, v 36, nº.133, p. 891-908, out.-dez.,2015b.

_____. **Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si.** Educação em Revista,v.32, n.2,p.45-67,2016. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0102-4698153052>.

_____. **Mas a escola não tem que ensinar?: conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo.** Currículo sem Fronteiras, v. 17, n.3,p.539-554,2017.

_____. **Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação.** Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v.13,n.25, p.39-58, 2019. DOI: <https://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.967>.

MAINARDES, J. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.** Revista Educação e Sociedade. Campinas,vol.27, n.94, p.47-69, jan./abr.2006.

_____. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem.** São Paulo: Cortez, 2007.

MATHEUS, Daniele dos Santos. **Políticas de currículo em Niterói, Rio de Janeiro: O contexto da prática.**2009.166f.Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro,2009.

MENDONÇA, Daniel de. **A teoria da hegemonia de Ernesto Laclau e a análise política brasileira.** Ciências Sociais Unisinos 43:249-258, setembro/dezembro 2007.

_____. **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.

NETO, O.C. **O trabalho de campo como descoberta e criação.** In: MINAYO, M. C. S. (Org); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O. GOMES, R. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993

OLIVEIRA, A. LOPES, A. C. **A abordagem do ciclo de políticas: uma leitura pela teoria do discurso.** Cadernos de Educação: políticas, currículo e trabalho docente. FaE/PPGE/UFPel, Pelotas [38]: 19 - 41, janeiro/abril, 2011.

OLIVEIRA, I. B.; FRANGELLA, R. C. P. **Com que bases se faz uma base? Interrogando a inspiração político-epistemológica da base nacional comum**

curricular (BNCC). In: SILVA, F. C. T.; XAVIER FILHA, C. Conhecimento em disputa na base nacional comum curricular. Campo Grande: Ed Oeste, 2019. p.25-34.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias do Currículo: Uma introdução crítica.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.158p.

SOUTHWELL. Myriam. **Em torno da construção de hegemonia educativa: contribuições do pensamento de Ernesto Laclau ao problema de transmissão da cultura.** In: RODRIGUES,L.P; MENDONÇA, D. (org.). Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014,212p.

TOMÉ, Claudia; SANTOS, Maria. **Formação em deslocamentos: ficção e contrariedade em torno na BNCC.** Roteiro, Joaçaba, v.46, jan./dez.2021.

APÊNDICE - Roteiro das entrevistas

Professor(a):
Disciplina:
Sobre a Reformulação do Referencial Curricular em Itaboraí 2018 a 2020
1. Você participou do estudo sobre a BNCC nos anos de 2018 e 2019 proposto pela Secretaria de Educação de Itaboraí? a. Qual a sua opinião sobre a BNCC? b. O que você acha da sua disciplina na Base?
2. Durante a análise do documento preliminar do referencial curricular, que aspectos do documento foram mais discutidos nas reuniões promovidas pela escola? a. Você considera que tais discussões contribuíram para a construção do documento? Porquê? b. Você acha que o referencial curricular da sua disciplina passou por muitas alterações baseadas na BNCC? Como você vê isso?
3. Você contribui com alguma inserção ou supressão na análise do documento preliminar de sua disciplina? Porquê?
4. Após a publicação do documento oficial, você acha que alguma sugestão (seja de inserção ou supressão) que os professores ou equipe diretiva deram está presente no documento? Se sim, qual (is)?
5. No referencial curricular da sua disciplina, o que na sua opinião ainda é motivo de dúvida, rejeição ou mais discussões?
6. Como a reformulação do Referencial Curricular afeta sua prática docente, no momento pandêmico do novo coronavírus e da atual realidade de ensino híbrido?

Anexo A -Carta de Apresentação da Reformulação do Referencial Curricular-Itaboraí 2021



Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo
Subsecretaria de Gestão e Ensino
Praça Marechal Floriano Peixoto, 18 – Centro – Itaboraí – RJ
CEP: 24800-000 – Telefone (21) 2635-4199

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Construir uma proposta de documento curricular não é tarefa fácil, principalmente, quando partimos do entendimento de que as práticas escolares ganham vida própria pelos sujeitos discursivos que as desenvolvem. No entanto, enquanto Rede Pública Municipal de Ensino, percebemos a necessidade de estabelecermos alguns parâmetros que orientem o trabalho pedagógico. Nosso intuito é normatizar alguns aspectos concernentes a cada disciplina para que, a partir deles, as equipes possam construir seus projetos pedagógicos, considerando as especificidades de sua comunidade escolar.

Esse processo não é uma novidade para a nossa Rede. No ano de 2012, iniciamos a elaboração do primeiro Referencial Curricular do município. Na ocasião, equipes compostas por membros da Secretaria Municipal de Educação e por professores regentes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e II e da EJA engajaram-se na produção de um material preliminar. O texto passou por uma análise minuciosa dos profissionais das escolas e foi transformado no documento que, atualmente, norteia o nosso fazer pedagógico.

Desde então, oito anos se passaram. Avanços no meio acadêmico, o desenvolvimento de novas tecnologias, mudanças na nossa vida cotidiana dentro e fora do espaço escolar, entre outros fatores que nos fazem refletir sobre a práxis, suscitaram a necessidade de uma atualização desses referenciais. Ainda, a homologação, em 2018, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo prazo máximo para implementação findou no início de 2020, reforçou a urgência dessa empreitada. Em razão disso, no segundo semestre de 2019, a Subsecretaria de Gestão e Ensino, em parceria com

profissionais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), instituiu uma Comissão Geral de Reformulação dos Referenciais Curriculares (CGRRC), como objetivo de realizar um estudo aprofundado das teorias do currículo e definir os caminhos para a elaboração de uma nova proposta para a Rede.

A primeira ação da CGRRC, ainda em 2019, foi criar subcomissões por disciplinas, formadas por professores colaboradores e, quando possível, membros da equipe da Coordenação da Educação Infantil e da Coordenação de Ensino Fundamental e EJA, da SECTur. Coube às subcomissões a tarefa de pensar o currículo na Rede, à luz das teorias apresentadas pela CGRRC, de uma leitura crítica da BNCC e do nosso Referencial Curricular. Como resultado, apresentamos a **versão preliminar** da proposta de atualização que submetemos à avaliação dos pares.

Diferentes cores foram utilizadas na composição do texto. Preto indica que o trecho já constava no Referencial Curricular ainda em vigor, verde marca todas as inserções feitas pelas subcomissões e vermelho sinaliza que o fragmento poderá ser retirado do documento.

A partir de agora, fica a cargo dos profissionais das escolas o escrutínio do material produzido. Neste momento, solicitamos que analisem e façam as alterações que julgarem necessárias, conforme as orientações especificadas abaixo:

- selecionar e pintar de azul o texto ou fragmento de texto que desejam inserir;
- selecionar e pintar de laranja o texto ou fragmento de texto que desejam excluir;
- selecionar e pintar de preto o texto ou fragmento de texto que deve permanecer no documento.

Reforçamos que, ao sugerirem a exclusão de qualquer fragmento do texto, proposições substitutivas devem ser indicadas.

Após essa etapa, o texto ainda passará por um processo de edição e revisão. Estamos trabalhando para que a nova versão tenha um *layout* de publicação, facilitando seu manuseio e tornando sua leitura mais fluida. Desse modo, na fase atual do processo de construção, solicitamos que os olhares estejam voltados para a produção de sentidos: a adequação das expectativas aos anos de escolaridade, a pertinência dos eixos temáticos, o potencial das orientações didáticas.



Reiteramos nosso entendimento de que não há teorias prontas para aplicação em sala de aula. Acreditamos que o currículo, ou seja, as práticas vivenciadas pelos envolvidos na dinâmica escolar, deva considerar tanto o conhecimento científico quanto as percepções emergentes da práxis. Por esse motivo, contamos com a participação de todos para que o novo Referencial Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí possa contribuir para ampliar as oportunidades de aprendizagem dos nossos estudantes.

Informamos que o texto preliminar do referencial da Educação Infantil ainda está em fase de construção e seu envio poderá ocorrer no mês de setembro. Aos professores dos EFI e II, que se debruçarão, a partir de agora, sobre o material produzido, apresentamos as considerações de cada subcomissão a respeito do processo de elaboração.

Palavra dos professores colaboradores

A normatização proposta pela BNCC para o componente curricular de Ciências altera completamente a organização temática do EF II e, como consequência, a distribuição dos conteúdos nos livros didáticos que estão nas mãos dos nossos alunos. Muitos professores ficaram perdidos face às mudanças. Nesse sentido, nossa preocupação foi construir um referencial que pretende auxiliar os professores a repensar o ensino a partir da nova perspectiva apresentada pela Base.

O *Referencial Curricular de Ciências* pensado por nossa subcomissão reflete, entre outras questões, três aspectos principais: a evolução da história do ensino de ciências naturais no Brasil, o ensino de ciências naturais na BNCC e o ensino investigativo de ciências.

Considerando as propostas da BNCC, procuramos adequar o texto da primeira tentativa de reelaboração do nosso *Referencial Curricular de Educação Física* de maneira a atender às necessidades e particularidades da rede municipal de Itaboraí.

A Educação Física encontra-se inserida na área de Linguagens, o que demonstra o entendimento de que o corpo carrega sentidos e significados construídos culturalmente por indivíduos sociais que se movimentam intencionalmente. Os produtos da linguagem corporal, os artefatos da cultura que constituem o objeto de estudo da Educação Física, são chamados de práticas corporais.



Por práticas corporais entendemos as brincadeiras e jogos, danças, esportes, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, que devem ser tematizadas, ampliando o olhar para além do saber fazer, para além da mera realização motora da atividade. Tematizar as práticas corporais é ensinar de diversas maneiras, é realizar atividades de ensino que permitam ao aluno compreender a influência social sofrida pela prática corporal trabalhada e também refletir sobre o seu significado social, sua origem histórica e as relações de poder das quais são fruto, além de vivenciar a prática, entendê-la e ressignificá-la.

Dessa forma, a Educação Física reforça seu compromisso com a formação integral dos sujeitos e se coloca a serviço de uma educação que anseia por uma sociedade mais justa e democrática.

Nossa sugestão de reformulação do *Referencial Curricular de História* mantém a abordagem sobre a história local do município de Itaboraí, que é importante, sobretudo, por sua articulação com o cotidiano do aluno. Procuramos manter a perspectiva cronológica dos assuntos abordados conciliada com a perspectiva temática, mais diretamente ligada à BNCC. Julgamos que ambas, tanto a diferenciação dos acontecimentos históricos em diferentes épocas, quanto o diálogo comparativo e crítico entre passado e presente, a partir de determinados temas, são importantes. Em que pesem esses fatos, destacamos a necessidade de que a parametrização não deixe as especificidades de alunos / escolas, com seus próprios tempos de aprendizagem, de lado.

Destacamos que o que está indicado para ser abordado com alunos é menos importante do que a forma de fazê-lo. Por força da atual pandemia fomos chamados a prestar atenção ao fenômeno da cibercultura. Trata-se de um fenômeno que nos ajuda a pensar sobre os paradigmas educacionais. Na cibercultura, cada sujeito é, ao mesmo tempo, receptor e emissor. As redes sociais deixam isso bastante evidente. Portanto, por que não lidarmos com os alunos como vivenciadores desse contexto?

Dessa forma, entendemos que mediação do conhecimento não pode ser a expressão de um clichê pedagógico. É uma necessidade, a fim de contribuirmos para a formação de alunos críticos ou, pelo menos, reflexivos. Isso passa pela ressignificação do ensino de História, cujos objetivos devem incluir o fomento de um posicionamento crítico/reflexivo em relação à cibercultura, aos negacionismos históricos e científicos, aos revisionismos tendenciosos. Acreditamos que esse seja o caminho para que nossos



estudantes se tornem capazes de perceber os usos sociais que são feitos com respeito às experiências do passado.

Para pensarmos um novo *Referencial Curricular de Inglês* da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí, nossa subcomissão baseia-se na noção de multiletramentos, surgida nas últimas décadas. O conceito refere-se à construção de múltiplas identidades, ao aprendizado da língua inglesa de modo plural com o uso das tecnologias, baseando-se num ensino crítico frente à realidade, assim como no uso da língua inglesa como língua franca, que exige um processo de interculturalidade e de respeito às diferenças. Visamos tratar a língua inglesa de modo que nossos alunos consigam desenvolver uma reflexão crítica sobre os diferentes modos de ver e de analisar o mundo globalizado, conforme sugere a BNCC.

A leitura crítica de referenciais curriculares atualizados de outras redes, tanto municipais quanto estaduais, bem como do documento que norteia nossas vivências pedagógicas, e, paralelamente a isso, o aprofundamento do conhecimento sobre o conceito de currículo, através de discussões junto à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, fundamentam a construção da proposta do novo *Referencial Curricular de Matemática*.

Diante do desafio de adequação do nosso documento à Base, fizemos a leitura minuciosa de todo material, e cada reescrita ou escrita se deu em conjunto, nas reuniões presenciais e virtuais, com o apoio de toda bibliografia que nos foi disponibilizada e com as que também agregamos.

Procuramos, durante o trabalho, respeitar as diferentes realidades existentes no município. Sabemos, enquanto professoras atuantes na Rede Pública Municipal, das dificuldades encontradas em nossas salas de aula, em virtude dessas realidades. E é também por essa razão que acreditamos que a educação em espiral facilita o entendimento de nossos alunos, já que estamos sempre procurando resgatar conteúdos que já foram vistos por eles. Pensamos também que a contextualização e a ludicidade são grandes facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina tão temida, mas que sabemos ter uma beleza indescritível.

Acreditamos que leitura e as interferências dos demais colegas da Rede são de suma importância e são muito bem vindas, uma vez que estamos tratando de um campo sobre o qual ainda há muito que elaborar. Precisamos tentar traçar um caminho que atenda às necessidades dos nossos alunos.



Nós, da subcomissão de Artes, percorremos um longo caminho até chegarmos a essa versão do *Referencial Curricular de Artes*. Nesse caminhar contamos com discussões de textos trazidos por uma equipe da Faculdade de Educação da UFRJ, para melhor compreendermos o que se constitui como currículo e sobre quais aspectos, dos tantos que se apresentam, colocaríamos luz.

Ao mesmo tempo em que líamos e discutíamos os textos, começamos revisar o referencial de Artes do ano 2013. Desde o início se constituiu um desafio pensar e analisar linguagens diferentes de nossa formação. Recorremos aos colegas com formação em outras linguagens e à literatura para fazer o trabalho da melhor forma possível.

O documento que propomos foi pensando com muito zelo e estudo para melhor atender à realidade de nosso município e, ao mesmo tempo, estar alinhado à demanda da BNCC. Gostaríamos de ter conseguido fazer um caderno de atividades para acompanhá-lo, mas isso ficou para um plano futuro. Esperamos as sugestões e reflexões dos colegas da área para engrandecer nosso referencial.

A construção do texto preliminar do *Referencial Curricular de Geografia* que ora apresentamos se fez a partir do entendimento de que a Geografia é uma ciência dinâmica, com novas ideias e conceitos, que tem por finalidade modificar a sociedade através do estudo de diferentes escalas, possibilitando entender a realidade do educando e a transformação do espaço geográfico. Optamos pelo princípio humanista que valoriza a experiência dos indivíduos ou grupos humanos, com o objetivo de compreender o comportamento e as maneiras de sentir das pessoas em relação aos lugares, demonstrando preocupação com a sua descaracterização em razão do avanço do processo de globalização, a degradação ambiental e o crescimento desenfreado do Capitalismo.

Os princípios que norteiam nossa proposta são extensão, analogia, causalidade, conexão, atividade e ordem. Os conceitos geográficos estão embasados no lugar, no território, na região e na paisagem.

Celebramos a construção do novo *Referencial Curricular de Língua Portuguesa* com a certeza de que este é apenas o princípio de um trabalho desenvolvido coletivamente. O grande desafio emergente com a homologação da BNCC, no que se refere ao nosso componente curricular, parece ser o de desconstruir sua noção de currículo. Entendemos que esse conceito é muito mais do que a didatização das



orientações impostas pelo documento. Desse modo, esclarecemos que o texto elaborado por nossa subcomissão pretende ser apenas o ponto de partida para o debate.

A elaboração da nossa proposta inspira-se na perspectiva dos multiletramentos e, portanto, tem a intenção de contemplar a multiplicidade de práticas letradas e modalidades semióticas que compõem os textos em torno dos quais tais práticas se desenvolvem. Notamos inconsistências em relação a alguns conceitos apresentados na BNCC, dentre os quais destacamos a noção de gênero. A Base classifica como gênero textual/discursivo o que para nós se configura suporte. Apesar de nos valermos de boa parte deles para compor o documento preliminar, entendemos que a discussão precisa ser feita pelos pares e decidida em conjunto.

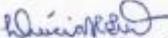
Contamos com a leitura crítica e a participação de todos para que tenhamos o melhor resultado possível.

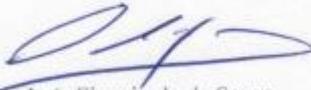
E, por fim, a CGRRC salienta a importância e a necessidade de que as Equipes Diretivas garantam um espaço para o debate coletivo do documento ora apresentado junto aos docentes de sua Unidade Escolar, através das reuniões virtuais de planejamento. Essas reuniões deverão ser devidamente registradas em ata, constando o nome, matrícula(s), segmento do Ensino Fundamental em que atua e o componente curricular que leciona (caso seja professor).

Contamos com a parceria de todos e nos colocamos à disposição.

Atenciosamente,

Comissão Geral de Reformulação dos
Referenciais Curriculares
(CGRRC)


Lúcia Helena da Silva Duarte
Subsecretária de Gestão e Ensino
Matrícula 2698


Otávio Luís Figueiredo de Souza
Secretário Municipal de Educação,
Cultura e Turismo
Matrícula 40961

ANEXO B- HINO MUNICIPAL DE ITABORAÍ

Pedra Bonita, foi assim que te chamaram
Certa vez em Guarani
Terra bendita, é assim que hoje te
Chamo minha Itaboraí
Tens uma porta aberta para o mar
És a janela do nosso país
Quem vem de longe aprende a te amar
Quem nasce aqui é a tua raiz
Com a argila do teu solo
O calor do teu colo
E o suor do teu povo
Vamos seguir com firmeza
E ajudar com certeza
A construir um mundo novo
És um eterno poema
Que tem como tema a felicidade
Escrito pelo criador, que te transformou nesta bela cidade
Teus laranjais, teus imortais
A tua história é um hino de amor
És a própria paz, porque sempre estás nas mãos de nosso senhor
Itaboraí, Itaboraí!