

UM BREVE ESTUDO DO CURRÍCULO NACIONAL: COMO OS PROFESSORES TÊM ATUADO FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE CURRÍCULO

ERIKA LEITE CARDOSO¹; ALINE GONÇALVES DE MOURA²; SIMONE GONÇALVES DA SILVA³

¹Universidade Federal de Pelotas – erikaaleitee@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alinegdemoura@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – silva.simonegon@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho dissertará sobre o modo como a ideia de um currículo nacional vem sendo visto e pensado pelos docentes, e como este tem reverberado nas instituições de ensino. Nesse sentido, nos colocamos no exercício de refletir, a partir dos escritos dos docentes entrevistados, quais as concepções que sustentam suas ideias de currículo. Esse interesse de pesquisa e as questões que surgem com o mesmo, nascem a partir da disciplina *Escola, Cultura e Sociedade VII*, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, em que, ao decorrer do semestre estabelecemos como foco e principal objetivo, pensar e aprofundar os estudos desenvolvidos em aula, bem como abranger as investigações que eram do nosso interesse.

Desse modo, foi construído um formulário, destinado aos profissionais da educação atuantes no município de Pelotas/RS, no qual tentamos entender e refletir sobre como estes sujeitos viam os documentos orientadores do currículo nacional e regional e a partir disso, e da coleta de dados realizada, nos ancoramos em duas questões principais que guiam nossa pesquisa: *Quais as faltas presentes nestes documentos oficiais apontados pelos docentes? E, o por que de tais faltas?*

Para que tal reflexão fosse possível, realizamos essa pesquisa à luz dos pensamentos de NÓVOA (2008), APPLE (2011), HYPOLOITO e LEITE (2012), SILVA (2016) e BALL (2021), que nos guiam para compreender como se tem pensado a organização curricular das instituições de ensino a partir dos documentos oficiais que são colocados a elas.

2. METODOLOGIA

A atual pesquisa faz o uso de uma abordagem qualitativa, tendo como principal instrumento de produção de dados a ferramenta *Forms* do Google, a mesma foi escolhida para que pudéssemos alcançar um maior número de sujeitos a fim de dialogar com as questões que nos moveram durante a presente pesquisa.

Desse modo, foi adotado um critério central no que diz respeito à seleção das pessoas que responderam esse formulário, que os profissionais de educação respondentes estivessem atuando em instituições localizadas no município de Pelotas/RS. A partir desta seleção, foram alcançados ao total 10 profissionais atuantes da educação, que possuem concepções distintas do que é o currículo, mas que em alguma medida se entrelaçam. Assim, a partir das respostas obtidas, para que pudéssemos melhor refletir sobre as ideias que permeiam estes

profissionais, nos restringimos a voltar nosso olhar para duas questões principais: 1) *Como você entende a proposta de um currículo nacional?*; 2) *Comente as vantagens e desvantagens identificadas na proposta de um currículo nacional.* É importante ressaltar que nos restringimos a essas duas questões após estabelecer categorias de análise, criando comparativos entre respostas e vislumbrando as possibilidades de reflexões a partir dos escritos coletados. Dessa forma, partimos dessas questões que se entrelaçam com os estudos desenvolvidos ao decorrer da disciplina, bem como melhor dão conta das ideias e concepções dos docentes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para nos debruçarmos sobre os achados da presente pesquisa, nos alicerçamos em uma concepção teórica contrária a ideia de um currículo nacional comum, que assume como posição central a formação de sujeitos histórico-críticos e, para isso, tem como base primária o questionamento e a desconfiança do porquê algumas escolhas, conhecimentos e culturas são pautas acima de outras (SILVA, 2016). Nessa perspectiva, compreendemos que “O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva* [...]” (APPLE, 2011, p. 59). Dessa forma, quando pensamos na ideia de um currículo nacional, entendemos que existem certos apagamentos, pois acaba não sendo possível (ou de interesse) dar conta de todas as especificidades regionais e culturais, de toda a diversidade e dos conhecimentos existentes em nosso país. Por esse viés, precisamos pensar, quais grupos sociais são privilegiados em virtude de outros, o que é posto como conhecimento válido e quem o institui e como essas ações atravessam as políticas que reverberam nas instituições de ensino, nos profissionais de educação e, consequentemente, nos estudantes.

Nesse sentido, tendo como base o exposto, entendemos a partir das reflexões de BALL (2021) que os docentes se tornam atuantes de uma ideia de currículo traduzida e interpretada por eles, pois em alguma medida essa translação é permeada também por suas concepções subjetivas, pelo contexto em que estão inseridos e que as questões “[...] Quais são os fins da educação? Quais conceitos nos orientam?” (NÓVOA, 2008, p. 224), se tornam parte do roteiro que guia esses desvendamentos do que está sendo constituído nas políticas curriculares. Assim, compreendemos que cada escola e/ou indivíduo tem seu modo de implementar o currículo e que este pode contemplar diferentes vertentes das concepções curriculares desde as teorias primárias até as mais atuais, pois depende e está atrelado a interpretação, uma vez que as “Políticas não lhe dizem normalmente o que fazer, elas criam circunstância nas quais a gama de opções disponíveis para decidir o que fazer são estreitadas [...]” (BALL, 1994, p. 19 *apud* BALL, 2021, p. 21). A partir dessa base que nos estabelecemos, temos como objetivo refletir sobre como os profissionais de educação têm realizado a “[...] interpretação e tradução [...]” (BALL, 2021, p. 20) dos documentos oficiais do currículo. Para realizar esse diálogo, nos valemos dos nossos achados, através da nossa coleta de dados que se deu a partir do *forms* e das nossas teorias de base, nas quais nos alicerçamos ao decorrer de toda pesquisa.

Para iniciar a exposição dos dados coletados, a partir da categorização das respostas dos docentes, encontramos um consenso mínimo entre todos, que é a percepção do currículo como documento base e, podemos observar isso, quando

os profissionais falam que as políticas de um currículo nacional são “*como uma orientação para construção do currículo da escola*”¹ ou, ainda quando dizem “*como base pra todo trabalho na educação infantil*”. No entanto, também, podemos observar um outro horizonte, atrelado ao consenso do currículo base, mas como um documento orientador que não deixa muito espaço para a autonomia docente e prioriza a ideia de qualidade através da avaliação, essa concepção aparece quando os docentes dizem que um currículo nacional é “*Livre de autonomia do professor*” e quando dizem que “*A proposta é um meio de orientar e ajudar os professores no ensino e aprendizagem baseado em avaliação*”. Nesse sentido, cabe assumir a ideia de que as políticas educacionais são importantes, pois auxiliam as instituições a pensar sobre como, a partir das suas especificidades, podem implementar o currículo da sua escola. Entretanto, quando vislumbramos a proposta de um currículo nacional, observamos um horizonte nebuloso. Isso porque o currículo vai sendo posto, estreitado e atrelado a metas, objetivos e avaliações padronizadas a partir dos conhecimentos que são instituídos como válidos por um grupo social, e é esse mesmo grupo social que apaga a cultura de outro em virtude do seu próprio benefício (APPLE, 2011). Isso fica mais claro quando observamos, como nos elucida APPLE (2011), os enormes ganhos e benefícios de alguns indivíduos no momento em que alcançam certos níveis de êxito nas avaliações aplicadas em escala nacional, e pensamos que as consequências dessas implementações de currículo e avaliação nacional fazem com que toda uma instituição comece a operar por essa lógica mercantil, neoliberal e até mesmo gerencialista. Com isso, percebemos ainda que os espaços da educação são permeados por uma concepção curricular tradicional, operando na máxima perspectiva educacional empresarial desenvolvida por Bobbit (SILVA, 2016).

Além disso, quando questionamos os docentes quanto às vantagens e desvantagens desse currículo comum, visualizamos como uma vantagem apontada pelos mesmos a narrativa do padrão, do normativo, de algo unificado, como: “*seguir as normativas curriculares*”; “*Igualdade de ensino*”; ou “*A vantagem é um currículo unificado*”. No entanto, quando observamos o contraponto dessas respostas, que são as desvantagens, vislumbramos o discurso das faltas, “*as escolas são diferentes e a aplicabilidade nem sempre é possível*”, “*dificuldade em regionalização*” ou “*dificulta a autonomia do professor*”. É interessante que quando refletimos sobre esses dois pontos, a partir das respostas dos docentes, conseguimos observar que esse currículo comum, que tem como uma de suas características a instituição de um padrão, tem fundamentalmente neste traço o que o torna desvantajoso, já que parte da premissa de que todas as instituições escolares são iguais e sua aplicabilidade portanto vai acontecer da mesma forma, isso não dá conta de abarcar as especificidades regionais e, consequentemente, não respeita a autonomia docente.

Desse modo, se compreendemos que os estudantes, os profissionais de educação e as escolas possuem suas especificidade e que, em diferentes contextos, possuem diferentes capacidades de funcionar (LAUDER *et al.*, 1998 *apud* BALL, 2021), não faz sentido a implementação de um currículo comum, não quando pensamos que o objetivo da educação é a formação humana de sujeitos histórico-críticos.

¹ Foi escolhido colocar em itálico as respostas dos profissionais de educação para se diferenciar e não serem confundidas com as demais citações.

4. CONCLUSÕES

O que nos propomos a refletir nesta pesquisa é sobre como os docentes veem traduzindo as políticas do currículo para o campo da escola e, em que medida, isso tem operado e beneficiado um certo grupo social. Mas o que de fato nos atemos, é a percepção de que a política de um currículo nacional carrega em seu escopo ideologias, que se aliam a uma face neoliberal e neoconservadora, que faz com que certos grupos sociais sejam marginalizados, enquanto outros são beneficiados com essas políticas, o que, por consequência, influencia os conhecimentos e as culturas que são instituídos como válidos, e que não são pertencentes aos grupos marginalizados (APPLE, 2011).

Por fim, é importante salientar que nesta pesquisa não nos propomos a denunciar e fomentar um discurso de crise, mas sim refletir sobre como as políticas educacionais do currículo nacional tem reverberado nas escolas. Temos em nosso horizonte que grande parte das narrativas de crise que permeiam as instituições de ensino, transitam sobre uma lógica que é o *modus operandi* do estado mínimo, em que o neoliberalismo se beneficiam até mesmo desse discurso (HYPOLITO e LEITE, 2008).

Desse modo, o que defendemos é que esse currículo comum permeado por uma lógica gerencialista, se distancia do que deveria ser o objetivo central da educação que é a formação democrática dos indivíduos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 59-91.

BALL, S. J. Fazendo pesquisa sobre atuação de políticas. In: BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. (orgs.) **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Paraná: Editora UEPG, 2021, p. 11-34.

HYPOLITO, A. M.; LEITE, M. C. L. Modos de gestão e política de avaliação: entre o gerencialismo e a democracia. In: WERLE, F. O. C. (org.) **Avaliação em larga escala: questões polêmicas**. Brasília: Liber Livro, 2012, p. 136-152.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (org.) **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 217-233.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.