



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
Centro de Educação
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Curso de Mestrado

ADEILTON ELIAS DA SILVA

**BNCC E CURRÍCULO: UM ESTUDO DA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL
CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE IPOJUCA**

RECIFE - PE

2022

ADEILTON ELIAS DA SILVA

**BNCC E CURRÍCULO: UM ESTUDO DA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL
CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE IPOJUCA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Educação como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Silva Cunha

RECIFE - PE

2022

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

- S586b Silva, Adeilton Elias da.
BNCC e currículo: um estudo da construção do referencial curricular no município de Ipojuca. / Adeilton Elias da Silva. – Recife, 2022.
133 f.: il.
- Orientadora: Kátia Silva Cunha.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2022.
Inclui Referências e Apêndices
1. Política Educacional – Base Nacional Curricular Comum (BNCC). 2. Educação - Currículos. 3. Educação - Brasil - Qualidade do Ensino. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Cunha, Kátia Silva. (Orientadora). II. Título.
- 370 (23. ed.) UFPE (CE2022-044)

ADEILTON ELIAS DA SILVA

BNCC E CURRÍCULO: UM ESTUDO DA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE IPOJUCA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Educação como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada por videoconferência em: 29/04/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.a Dra. Kátia Silva Cunha (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
[Participação por videoconferência]

Prof.^a Dra. Márcia Ângela Silva Aguiar (Avaliadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. Hugo Heleno Camilo Costa (Avaliador Externo)
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
[Participação por videoconferência]

RECIFE - PE

2022

Dedico esse trabalho a Maria Nita Felix e José Elias
Juvenal, meus avós, que sempre acreditaram em mim e
sabiam que eu trilharia novos degraus.

In memoriam

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me conceder a vida e forças para chegar até aqui, pois sem Ele nada sou e não conseguiria chegar a lugar algum.

Agradeço ao meu pai por ter me ensinado que a vida é feita por caminhos difíceis de trilhar e que para vencer é preciso ser perseverante e avançar sempre.

Agradeço a minha mãe por ter me concedido a vida, pelo apoio e credibilidade que sempre deposita em mim, e me encoraja a nunca desistir dos meus objetivos.

Agradeço a minha querida esposa Jeane Cássia pela paciência e apoio que sempre me deu nos momentos de estudo e em meio um turbilhão de coisas a serem feitas, compreendia a minha ausência e me auxiliou da melhor forma.

Agradeço aos meus filhos Júlio César e Anita Emanuele que muitas vezes abriram mão da minha presença, enquanto eu estava mergulhado em leituras, *lives*, aulas remotas e era necessário abrir mão da companhia deles para dedicar-me ao que estava fazendo.

Agradeço a minha orientadora Kátia Cunha que primeiro me escolheu para ser seu orientando e sempre foi compreensiva, atenciosa e amável nas suas abordagens relacionadas à construção da pesquisa. Aprendi tanto com ela, pois a mesma não apontava o caminho, mas instigava sempre a perceber um leque de possibilidades que estavam diante de mim. Obrigado por ter acreditado em mim e ter me dado à mão para juntos avançarmos nessa construção.

À banca de qualificação, composta pela Prof.^a Márcia Ângela Silva Aguiar e Hugo Heleno Camilo Costa, pelas excelentes considerações e direcionamentos que contribuíram de forma imprescindível para repensar quais os caminhos a percorrer nessa pesquisa.

Ao Grupo de Estudos do Laboratório de Pesquisa em Políticas, Currículo e Docência (LAPPUC), que se constituiu lugar de trocas, de reflexões e diálogos essenciais para meu crescimento como pesquisador.

Agradeço aos nobres colegas que fiz durante essa caminhada de aulas remotas, a maioria nem os conheço pessoalmente, mas muitos foram de grande e indispensável ajuda na partilha de leituras, de trocas de experiências e opiniões.

Agradeço a cada professora e professor que tive o enorme prazer e privilégio de cursar as disciplinas obrigatórias e optativas, foram excelentes contribuições que colaboraram na consolidação desse projeto de pesquisa, mas que com certeza também levarei para a vida.

Agradeço a cada participante da pesquisa que com muita paciência e dedicação responderam ao questionário proposto, disponibilizando seu precioso tempo e atenção, e foram de extrema relevância para a conclusão desse projeto.

Agradeço a Ieda Mariano que foi a responsável pelo acesso aos dados do município de Ipojuca, meu campo da pesquisa, referentes aos dados necessários para a consolidação da pesquisa, bem como, articulou e direcionou o acesso às pessoas participantes na construção do Referencial Curricular no município de Ipojuca e que poderiam fornecer as informações necessárias à pesquisa.

A todos os familiares e amigos, que não mencionei os nomes, que torceram por mim e me encorajaram nessa caminhada.

A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os
sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do
mundo, de si mesmos.

Paulo Freire

RESUMO

O projeto de pesquisa que tem como tema “BNCC e Currículo: um estudo da construção do referencial curricular no município de Ipojuca”, insere-se no contexto das pesquisas acerca das políticas curriculares no Brasil. Destacando que a partir de 2014 acirraram-se os debates acerca da construção de uma Base Nacional Comum com a proposta de adotar um currículo único para as escolas brasileiras (públicas e privadas). A pesquisa está fundamentada em alguns autores da Teoria do Discurso que compreendem o currículo como um texto e um conjunto de práticas e instituições inseridos num cenário de constantes disputas que se intensificaram em torno do currículo por grupos interessados nessa construção e no avanço da Base. Após muitas discussões e debates para definir o que faria ou não parte do documento, a BNCC foi aprovada, e está em vigor no país, na tentativa de determinar o que pode e deve ser ensinado, e que tem implicação na construção de outras políticas educacionais como a formação de professores, além da escolha dos livros didáticos e o processo de avaliações. Após a aprovação da BNCC, em 2017, foi repassada aos estados, municípios e Distrito Federal a incumbência de, a partir de 2018 até 2020, reformularem ou criarem seus currículos alinhando-os à BNCC. Muitos municípios optaram por utilizar o currículo construído pelo governo estadual e poucos escolheram construir o seu próprio currículo. O município de Ipojuca, desde 2019, se articulou para construir um referencial curricular, no intuito de afirmar a identidade do município no contexto educacional com a proposta de avançar na oferta de uma educação pública de qualidade. Em 2020 o currículo foi aprovado pelo Conselho Municipal de Educação de Ipojuca (CMEI) e tornou-se nosso objeto de pesquisa na tentativa de responder à pergunta: Quais os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular de Ipojuca e de que forma as perspectivas educacionais presentes no currículo, alinhadas à BNCC, estão associadas ao sentido de qualidade da educação no município? Para alcançar os objetivos propostos e responder ao nosso problema, utilizamos como ferramenta de pesquisa a análise documental e o questionário que propõe analisar as impressões colocadas pelos construtores no currículo, bem como, ouvir seus posicionamentos, acerca do currículo, através do questionário. Os dados, após consolidados, apontaram as disputas no campo, há aqueles que associam a educação de qualidade enquanto um resultado da construção de um currículo alinhado à BNCC, e outros que apontam a necessidade de uma melhor contextualização, levando-se em conta a realidade das escolas do município, assim sendo, entendemos que a construção buscou um fechamento sobre o currículo de Ipojuca, entretanto há um tencionamento no campo que aponta para a necessidade de que este expresse as realidades diferentes a partir de cada contexto e sujeitos envolvidos na construção de uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: BNCC; Currículo; Qualidade da Educação; Política Curricular.

ABSTRACT

The research project, whose theme is “BNCC and Curriculum: a study of the construction of the curricular framework in the city of Ipojuca”, is inserted in the context of research on curricular policies in Brazil. Noting that from 2014 onwards, the debates about the construction of a Common National Base with the proposal of adopting a single curriculum for Brazilian schools (public and private) intensified. The research is based on some Discourse Theory authors who understand the curriculum as a text and a set of practices and institutions inserted in a scenario of constant disputes that have intensified around the curriculum by groups interested in this construction and advancement of the Base. After many discussions and debates to define what would or would not be part of the document, the BNCC was approved, and is in force in the country, in an attempt to determine what can and should be taught, and which has implications for the construction of other educational policies. such as teacher training, in addition to the choice of textbooks and the evaluation process. After the approval of the BNCC, in 2017, the states, municipalities and the Federal District were entrusted with the task, from 2018 to 2020, to reformulate or create their curricula in line with the BNCC. Many municipalities chose to use the curriculum built by the state government and few chose to build their own curriculum. The municipality of Ipojuca, since 2019, has articulated itself to build a curricular reference, in order to affirm the identity of the municipality in the educational context with the proposal to advance in the provision of a quality public education. In 2020 the curriculum was approved by the Municipal Council of Education of Ipojuca (CMEI) and became our object of research in an attempt to answer the question: What are the positions of the actors involved in the construction of the curricular framework of Ipojuca and in what way the perspectives present in the curriculum, aligned with the BNCC, are they associated with the sense of quality of education in the municipality? In order to reach the proposed objectives and answer our problem, we used as a research tool the document analysis and the questionnaire that proposes to analyze the impressions placed by the builders in the curriculum, as well as listening to their positions, about the curriculum, through the questionnaire. The data, after being consolidated, pointed to disputes in the field, there are those who associate quality education as a result of the construction of a curriculum aligned with the BNCC, and others who point to the need for better contextualization, taking into account the reality of schools in the municipality, therefore, we understand that the construction sought a closure on the curriculum of Ipojuca, however there is a tension in the field that points to the need for it to express the different realities from each context and subjects involved in the construction of quality public education.

Keywords: BNCC; Resume; Quality of Education; Curriculum Policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estrutura da BNCC	26
Figura 2. Estrutura do Referencial Curricular do município de Ipojuca da Educação Infantil	89
Figura 3. Estrutura do currículo do Ensino Fundamental	90
Figura 4. Estrutura do Organizador Curricular	91
Figura 5. Código alfanumérico utilizado no Referencial Curricular do município de Ipojuca.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Produções que abordam o descritor "BNCC" encontradas nas produções nos bancos de dados.....	40
Quadro 2. Produções encontradas nos bancos de dados a partir do descritor "Implementação da BNCC”.....	41
Quadro 3. Produções encontradas nos bancos de dados a partir do descritor "Implementação da BNCC" e que se aproximam do nosso objeto de estudo.....	41
Quadro 4. Produções encontradas no <i>site</i> da BDTD.....	42
Quadro 5. Produção encontrada na SciELO	43
Quadro 6. Produções encontradas na CAPES	43
Quadro 7. Aproximações e distanciamentos das produções com o nosso tema de pesquisa.....	49
Quadro 8. Distribuição da localização dos estudantes da rede municipal de ensino do município de Ipojuca	77
Quadro 9. Mapeamento dos documentos analisados	80
Quadro 10. Equipe técnica-pedagógica do Currículo Referência do município de Ipojuca.	88
Quadro 11. Quantidade e percentual da função desempenhada na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca pelos participantes da pesquisa	95
Quadro 12. Quantidade e percentual do local de trabalho onde estão lotados os envolvidos na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca que responderam ao questionário da pesquisa.....	96

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANFOPE	Associação de Formação de Professores
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC-Formação	Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
CF	Constituição Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CMEI	Conselho Municipal de Educação de Ipojuca
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPRE	Consórcio para Pesquisas em Políticas Educacionais (sigla em inglês)
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRN	Documento Curricular do Rio Grande do Norte
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério de Educação
MP	Medida Provisória
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAR	Programa de Ações Articuladas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProBNCC	Programa de Apoio e Implementação da BNCC
PROUNI	Programa Universidade para Todos

PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UFs	Unidades Federativas
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	BNCC: HISTÓRICO	18
1.2	BNCC E A QUESTÃO DA QUALIDADE	27
1.3	PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES AO OBJETO DE ESTUDO	31
2	APROXIMAÇÕES AO CAMPO DE PESQUISA	39
2.1	CONSIDERAÇÕES GERAIS COM RELAÇÃO AOS TRABALHOS ENCONTRADOS NO BDTD	40
2.2	DETALHAMENTO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NO BDTD	44
2.3	DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO ENCONTRADA NA SCIELO	46
2.4	DESCRIÇÃO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NA CAPES	46
3	POLÍTICAS PÚBLICAS CURRICULARES	55
3.1	POLÍTICAS PÚBLICAS	55
3.2	POLÍTICAS CURRICULARES	59
3.3	CURRÍCULO	69
4	PERCURSO METODOLÓGICO	73
4.1	ABORDAGEM DA PESQUISA	75
4.2	CAMPO DA PESQUISA	75
4.3	FERRAMENTAS DE PESQUISA	77
5	CONHECENDO O REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA	86
5.1	ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA	89
5.2	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ÁREAS E DE COMPONENTES	90
5.3	CONSULTAS PÚBLICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA	92
6	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	94
6.1	CARGO DAS PESSOAS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO	96
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	132

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto de pesquisa insere-se no campo das discussões acerca da construção e/ou reelaboração de currículos orientada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi homologada através da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

Para compreender o processo de elaboração de um Referencial Curricular em Ipojuca - PE que buscou um alinhamento com a BNCC, é preciso entender o contexto de articulação e construção desse documento nacional que norteou os envolvidos na produção do currículo no âmbito municipal. Para isso, apresentaremos o cenário histórico e político em que a BNCC foi planejada, construída e aprovada.

Na década de 1990, o fenômeno da globalização influenciou e provocou inúmeras modificações no contexto das relações sociais, essas mudanças resultaram em fortes impactos na capacidade de o Estado-nação implementar políticas com o intuito de garantir os direitos sociais. No Brasil, as reformas aconteceram a partir de 1995, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, repercutindo nas políticas públicas e com ênfase nas políticas educacionais. As mudanças tinham como objetivos a superação da crise econômica e um avanço na economia global. As transformações no contexto das políticas educacionais com a proposta de modernização da educação superior avançaram e assim foram incorporadas as ideias neoliberais nas políticas públicas. Nessa década começam as discussões sobre a construção de uma Base.

A Base Nacional Comum passou por diversas etapas desde a sua idealização até a sua homologação. Foram apresentadas duas versões que passaram por alterações, resultando na terceira versão que após homologada tornou-se o documento regulador dos currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas (UFs), bem como das propostas pedagógicas de todas as escolas brasileiras (públicas e privadas) da Educação Básica. O documento apresenta o anseio de “superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejar o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e ser a balizadora da qualidade da educação”. (BRASIL, 2017, p 8).

A BNCC foi estruturada para ser, na perspectiva de seus idealizadores, um documento normativo e que apresenta, em seu texto, como proposta principal, a “definição do conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica” (BRASIL, 2017).

Nesse projeto de pesquisa buscamos compreender os posicionamentos dos atores, envolvidos na construção do Referencial Curricular no município de Ipojuca - PE, acerca das

demandas educacionais que não foram atendidas no documento, e as perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município que estão associadas ao sentido de qualidade da educação.

O Referencial Curricular no município de Ipojuca é, portanto, um documento normativo que buscou um alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - referenciada como BASE - tendo em vista que a elaboração desse currículo municipal acontece a partir da homologação da BNCC que se apresenta enquanto um guia orientador, um normativo legal, para a construção do documento nas esferas municipal e estadual.

Na BNCC foram estabelecidos saberes, competências e habilidades, apresentadas como direitos de aprendizagens, numa perspectiva de que todos os estudantes as desenvolvam ao longo da escolaridade básica, de forma igualitária, independente da raça, etnia, crença e/ou condição social.

A BNCC teve início com um texto elaborado por diversos especialistas, em seguida, essa primeira versão foi disponibilizada para chamada pública, onde a sociedade pode apresentar propostas de alterações no documento.

A primeira versão do documento foi disponibilizada para consulta pública entre outubro de 2015 e março de 2016. Nesse período, ela recebeu mais de 12 milhões de contribuições - individuais, de organizações e de redes de educação de todo o País -, além de pareceres analíticos de especialistas, associações científicas e membros da comunidade acadêmica. As contribuições foram sistematizadas por pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e subsidiaram a elaboração da segunda versão. (BRASIL, 2017, p.5)

Inicialmente a construção da Base indicava que o processo aconteceria de forma democrática com a participação das comunidades acadêmicas, professores, entidades educacionais e órgão governamentais. No entanto, a partir da segunda versão o cenário para a construção da BNCC não era mais o mesmo, tendo em vista o momento conturbado que o país estava enfrentando com o processo de afastamento e impeachment da presidenta Dilma Rousseff.

Aprovada em dezembro de 2017, pelo Conselho Nacional de Educação e homologada pelo MEC, após duas versões preliminares, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), segue para o processo de implementação pelas redes municipais e estaduais de ensino.

A BNCC está estruturada a partir de 10 competências gerais; 117 objetivos de aprendizagem e desenvolvimento; 35 competências específicas por área; 49 competências específicas de componentes curriculares; 1.303 habilidades, agrupadas em 81 conjuntos; no total de 1.514 enunciados sobre aprendizagem e desenvolvimento escolar. Porém, não

esclarece como serão ofertadas as condições de acesso, de que forma será garantido esse direito, a permanência, criticidade e reflexão sobre as condições de aprendizagens dos sujeitos, respeitando as suas características sociais, culturais, políticas e econômicas, a BNCC desconsidera a cultura e a realidade sócio-histórica dos/as estudantes.

Entretanto, apesar da consulta difundida sobre o texto normativo atual, salientamos não haver consenso sobre a efetiva participação da comunidade acadêmica, escolar e professores em relação à construção e aprovação da BNCC. Há grupos que afirmam que esta construção trilhou um caminho, não necessariamente participativo, nem de escuta dos envolvidos, e que docentes não são considerados colaboradores, mas executores.

O processo de implementação da BNCC não está concluído. Segundo o documento essa responsabilidade é dos Estados e Municípios. “É também da alçada dos entes federados responsáveis pela implementação da BNCC” (BRASIL 2017, p. 13).

Embora a implementação seja prerrogativa dos sistemas e das redes de ensino, a dimensão e complexidade da tarefa vai exigir que União, Estados, Distrito Federal e Municípios somem esforços, em um teste histórico para a prática do regime de colaboração. Na perspectiva dessa colaboração, as responsabilidades dos entes federados serão diferentes e complementares e a União precisará continuar com seu papel de coordenação e correção das desigualdades. (BRASIL, 2017, p. 14)

O documento enfatiza o que pensam seus idealizadores/construtores que “A implementação da BNCC será concretizada, quando todas as redes de ensino do país construírem ou reformularem suas propostas curriculares” alinhando-as ao que está proposto na BNCC, destacando que todas essas mudanças devem acontecer em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. (BRASIL, 2017, p. 20).

A colaboração entre os entes federados acontece através de parcerias dos municípios com a rede estadual de ensino através da oferta de formação e orientação aos envolvidos na construção do currículo do município. Referindo-se à colaboração da União, a BNCC diz que “Por se constituir em uma política nacional, a implementação da BNCC requer, ainda, o monitoramento pelo MEC em colaboração com os organismos nacionais da área - CNE, Consed e Undime” (BRASIL, 2017, p. 21).

Esse processo de articulação, construção e implementação da BNCC demonstra que o país vem percorrendo um caminho linear de reformulação das suas políticas educacionais, que atravessou os mandatos de diferentes governos, pois desde 2015, começou a ser discutida a ideia da construção de uma Base Nacional Comum com abrangência de todo território brasileiro.

A partir da homologação da BNCC em 2017, as redes de ensino receberam a incumbência de preparar gestores, coordenadores, supervisores e corpo docente para atuarem como responsáveis pela implementação da Base.

Em um país com a dimensão e a desigualdade do Brasil, a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino [...] (BRASIL, 2017, p. 15)

O documento apresenta a necessidade de envolvimento de instâncias técnico-pedagógicas, consideradas indispensáveis, para garantir o avanço da implementação da BNCC através dos currículos nas redes de ensino, bem como cumprir o seu papel pré-estabelecido de promover qualidade e equidade à aprendizagem dos estudantes. A BNCC faz uma promessa - essa promessa se expressa atrelando direito de aprender com equidade, e qualidade. Observemos o percurso histórico dessa construção.

1.1 BNCC: HISTÓRICO

Para descrever o percurso da construção da Base Nacional Comum Curricular no decorrer dos anos, utilizaremos também algumas reflexões de Aguiar (2018, 2019), que participou como membro do Conselho Nacional de Educação (CNE) durante os debates e na votação em que o documento foi aprovado. Optamos por apresentar uma linha do tempo, não na necessária linearidade, mas para didaticamente, apontar o percurso.

- **2015** - Foi realizado o primeiro Seminário para a elaboração da BNCC. No final desse mesmo ano, iniciou-se uma consulta pública para a elaboração da primeira versão da BNCC com a contribuição da sociedade, assim como organizações e instituições científicas. (BRASIL, 2017).
- **2016** – Após consulta pública à população, a versão preliminar foi concluída.

É oportuno salientar que a SEB/MEC organizou as comissões de especialistas que sistematizaram as duas versões da BNCC: a comissão que trabalhou na primeira fase, constituída por 116 especialistas, de 37 universidades, além de professores e membros do CONSED e da UNDIME, nomeada em junho de 2015, concluiu a proposta preliminar em 15 de setembro, ocasião em que o documento foi publicado. Continuou trabalhando na segunda versão, cujo prazo de conclusão datava de 24 de junho de 2016. (AGUIAR, 2018, p. 728)

A partir da citação percebemos um engajamento de diferentes grupos na construção do documento preliminar. Ao assumir a presidência em 2016, após a então presidenta Dilma Rousseff sofrer o afastamento, o seu sucessor Michel Temer, atacou duramente as políticas de

educação construídas até aquele momento. Como principais iniciativas que refletem no ataque ao contexto educacional do momento, Aguiar (2019) afirma que

[...] houve uma inflexão nas relações do poder executivo com o Fórum Nacional de Educação (FNE), bem como, com o Conselho Nacional de Educação (CNE), retirando do FNE sua base de representação social e descaracterizando a configuração da Conferência Nacional de Educação que estava prevista para ocorrer em 2018. (AGUIAR 2019, p. 7)

A retirada da coordenação do Fórum da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação provocou uma reação das entidades da sociedade civil que decidiram pela saída do FNE e a instituição do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) para organizar a Conferência Nacional Popular de Educação 2018 (CONAPE 2018), tendo também como responsabilidade o acompanhamento do cumprimento dos planos nacional, estaduais, distrital e municipais de educação.

Conforme Aguiar (2019) houve, também, uma intromissão na composição do CNE,

O governo federal também interferiu na composição do CNE, principal órgão normativo da educação brasileira, revogando o decreto da presidenta Dilma Rousseff, que nomeou os novos conselheiros do CNE, considerando a consulta às associações e instituições pertinentes (Decreto de 27 de junho de 2016). Ao agir dessa forma, o executivo federal procurava adequar a estrutura normativa do Conselho à nova perspectiva do projeto político governamental que se desenhava naquele contexto.

Dessa forma, o cenário já estava preparado com um posicionamento adequado às propostas e ações do MEC, que inclui como proposta principal a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O interesse dos grupos envolvidos nas mudanças das políticas educacionais demonstra o retorno do projeto neoliberal no contexto educacional, bem como a atuação de comunidades epistêmicas que defendem esse posicionamento. Conforme Macedo (2014) os grupos envolvidos são agentes sociais privados que

[...] apareciam no cenário da educação, buscando 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, Airton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e “movimentos” como o Todos pela Educação são alguns dos exemplos. (MACEDO, 2014, p. 1533)

Houve também uma forte atuação do Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC), formado por um grupo não governamental de profissionais da educação que trabalharam na perspectiva de agilizar a construção e implementação de uma Base para todo o território nacional, inclusive, apoiado por grupos nacionais e internacionais. Aguiar (2019, p. 7) ressalta haver “além do Movimento pela Base, outros defensores da BNCC no Movimento Todos pela Educação, no Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e na União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)”.

Aguiar (2019) ainda chama a atenção para a ruptura no processo de construção da Base Nacional Comum Curricular.

Esse capítulo da história recente da educação brasileira mostra também que o conceito de Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), arduamente conquistado pela sociedade, sofreu uma ruptura no governo Michel Temer, ao ser excluído da BNCC o ensino médio. (AGUIAR, 2019, p. 9)

Aguiar (2019) nos mostra uma ruptura da Educação Básica ao deixar o Ensino Médio fora dessa etapa de aprovação do documento. Além dessa violação houve, também, uma negação por parte do CNE, do pedido de discussão coletiva, para uma audiência pública adicional, feito pelas principais associações de pesquisa da área, como a Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), e a ANFOPE (Associação de Formação de Professores).

- **Segunda versão:** Em 3 de maio de 2016, a segunda versão da BNCC foi disponibilizada no *site* do Ministério de Educação (MEC).

A elaboração da segunda versão foi realizada sob muita pressão para cumprimento do calendário estabelecido, devido, sobretudo, ao acirramento das disputas políticas no cenário nacional. Evidência desta pressão, foi a entrega simbólica, pelo Ministro Mercadante, da segunda versão da BNCC ao Conselho Nacional de Educação e ao Conselho Nacional dos Secretários de Educação, com a afirmação de que o CONSED junto com a UNDIME fariam as consultas sobre a segunda versão da Base para que o documento final fosse consolidado e entregue ao CNE.

Dias depois, a conjuntura política muda radicalmente, com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a sua substituição pelo vice-presidente Michel Temer, que nomeia como Ministro da Educação, Mendonça Filho. Um dos primeiros atos do novo Ministro, no tocante à Base Nacional Comum Curricular, foi o de instituir o Comitê Gestor da Base Nacional Comum e reforma do Ensino Médio para acompanhar e finalizar o processo de discussão da BNCC. (AGUIAR, 2018, p. 735)

Após a entrega da versão simbólica da segunda versão da BNCC o contexto político no país estava bastante tensionado, seguido pelo processo de *impeachment* da presidenta Dilma e com a mudança de governo, conseqüentemente, aconteceu também a mudança do Ministro de Educação. O novo ministro designou que o Comitê Gestor da Base seria responsável pelo monitoramento e fechamento do processo de debates para a construção da BNCC. Nesse intervalo foi modificada a sistemática de encaminhamento das contribuições, construídas nos seminários estaduais, para os especialistas que trabalharam na segunda versão. No entanto, o Comitê Gestor tomou a responsabilidade da estruturação da terceira versão da BNCC que fora enviada ao CNE, posteriormente.

- **Seminários Estaduais sobre a BNCC** - Aconteceram de 23 de junho a 10 de agosto de 2016, um total de 27 seminários estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC.

Esse Comitê Gestor recebeu do CONSED as contribuições oriundas dos seminários estaduais e, alterando a sistemática anterior, ao invés de encaminhá-las aos especialistas que trabalharam na segunda versão, assumiu, ele próprio, a sistematização da terceira versão da BNCC, que seria entregue ao Conselho Nacional de Educação. (AGUIAR, 2018, p. 735)

Não podemos negar que a BNCC foi um documento produzido por muitas mãos, dada a complexidade e volume do documento. No entanto, a partir da citação acima não é possível assegurar o respeito ao processo democrático, bem como, a oportunidade das instituições educacionais contribuírem de maneira efetiva com essa construção. São perceptíveis as articulações para garantir que o processo de construção ocorresse de forma verticalizada, incluindo um afastamento em relação à dinâmica antes proposta, ficando sob a responsabilidade de um grupo sem representatividade de professores, associações e outras entidades sociais.

- **2017** - Em abril de 2017, o MEC apresentou o documento final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

A terceira versão, sistematizada pelo Comitê Gestor, foi entregue ao CNE em 6 de abril de 2017. Esta versão do documento da BNCC trata exclusivamente da educação infantil (creche e pré-escola) e do ensino fundamental (1º ao 9º ano) e o MEC anunciou que haveria uma BNCC referente ao Ensino Médio e que seria entregue ao CNE até o final de 2017. (AGUIAR, 2018, p. 731)

Foram realizadas cinco audiências públicas, no decorrer de três meses, em cada região do país, onde foi possível reunir alguns representantes da sociedade e profissionais da educação para propor ao CNE as possíveis mudanças necessárias no documento recebido que contemplava apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Acerca dessas audiências Cássio (2017) afirma que

As audiências públicas sobre a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), organizadas entre julho e setembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, foram coalhadas de antagonismos. Junto a uma consulta pública on-line à primeira versão da Base feita entre 2015 e 2016, a 27 seminários estaduais sobre a segunda versão e a diversos pareceres técnicos de especialistas, as cinco audiências públicas encerraram o processo de discussão da terceira versão de uma BNCC ainda incompleta — sem o Ensino Médio. (CÁSSIO, 2017, p. 1)

Ou seja, o que demonstrava ser um momento de escuta para direcionar a consolidação do documento foi encerrado sem um consenso e provocou uma ruptura na Educação Básica, deixando o Ensino Médio fora da BNCC no momento da votação. Também não foi dada nenhuma garantia que as propostas feitas nessas audiências seriam consideradas pelos construtores, na elaboração da última versão do documento.

No dia 15 de novembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE), numa reunião extraordinária, aprovou o parecer favorável à Base Nacional Comum Curricular

(BNCC). Cabe ressaltar que essa aprovação da BNCC não representa uma unanimidade dos votos dos Conselheiros do CNE.

Faz-se também necessário dizer que esta posição das três conselheiras contrapondo-se à terceira versão da BNCC, apresentada pela equipe dirigente do MEC, sem discussão com a sociedade, é respaldada pelas principais organizações científicas do campo educacional e das entidades sindicais dos trabalhadores da educação básica. (AGUIAR e DOURADO, 2018, p. 8)

Mesmo apresentando três votos contrários à aprovação, essa minoria representa também, a voz daqueles que se contrapõem à aprovação de um documento que pretende padronizar e controlar não apenas o currículo, mas também a formação de professores e como consequência, o processo avaliativo em todo o sistema educacional do país.

Em 22 de dezembro de 2017, foi homologada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

- **2018** - Com a homologação, o objetivo da BNCC era de que os currículos escolares fossem construídos ou reformulados a partir do ano de 2018 e a efetivação de sua implementação até 2020.

Esse cenário suscita algumas reflexões, acerca da corrida para a aprovação da terceira versão da BNCC, deixando de fora a etapa do Ensino Médio. Tudo isso ocorreu em um momento politicamente conturbado. Sobre esse momento da política no país, Lopes (2019) afirma:

[...] que o movimento antipolítica no Brasil, associado ao pensamento conservador e anti-intelectual disseminado via redes sociais, se inicia com as ações políticas de grupos conservadores, muitos deles francamente reacionários, que se mobilizaram mais intensamente no país após as manifestações de junho de 2013 (o Movimento Brasil Livre – MBL foi oficialmente criado em 2014 e o Tradutores de Direita, em 2013) e tiveram seu ápice hegemônico com o golpe político-jurídico-midiático que levou ao impeachment de Dilma Rousseff. (LOPES, 2019, p. 2)

Atualmente, no país, temos uma BNCC com a proposta de determinar os saberes e habilidades que todos os estudantes terão que desenvolver em cada ano de escolaridade e direcionar a construção e/ou reformulação do currículo das redes de ensino do país.

Uma das justificativas, para a aprovação da BNCC, utilizada pelo MEC e outras instituições defensoras da Base é que ela foi construída de maneira coletiva e democrática. É afirmado no documento que a primeira versão em 2015 “recebeu mais de 12 milhões de contribuições” no período da consulta pública e que os seminários estaduais em 2016 “contaram com a participação de mais de 9 mil professores, gestores, especialistas e entidades de educação”. (BRASIL, 2017, p. 5)

Porém, os dados que tratam da metodologia de construção da BNCC da educação infantil e do ensino fundamental são questionados por Fernando Cássio (2017) quando chama

a atenção para esse quantitativo, divulgado pelo MEC, de 12 milhões de contribuições à consulta pública da Base, que se trata de um valor 8.400% maior do que o número de contribuintes. Cássio (2017) enfatiza que:

Uma análise dos microdados da consulta pública, obtidos da Secretaria Executiva do MEC via Lei de Acesso à Informação, mostra que o número de contribuintes únicos nas três categorias é 143.928. Dessa forma, dos mais de 300 mil cadastros evocados pelo ex-secretário Palácios em 2016, mais da metade não se converteu a contribuinte da consulta. Parece óbvio, portanto, que as 12 milhões de contribuições não significam 12 milhões de contribuintes. (CÁSSIO, 2019, p. 2).

Há um enaltecimento desse quantitativo de 12 milhões de contribuições, cujo sentido pode ser questionado conforme a citação anterior, pois transmite para o público uma concordância falsa, dando a entender que esse número representa a quantidade de pessoas que acessaram o *site* do MEC e deram suas contribuições (e que essas contribuições foram acatadas), afirmando, dessa forma, a construção da BNCC a partir de um processo democrático.

Com a aprovação do CNE e sua homologação, temos a partir de dezembro de 2017 uma BNCC que apresenta dez competências gerais como uma proposta interdisciplinar, vinculada à construção de conhecimentos e habilidades da formação integral dos estudantes, conforme é apresentado abaixo:

(...) a BNCC adota dez competências gerais, que se inter-relacionam e perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica, sobrepondo-se e interligando-se na construção de conhecimentos e habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB. (BRASIL 2017, p. 18)

A pretensão dos construtores do documento é que as dez competências gerais apresentadas na BNCC, estejam presentes em cada componente curricular provocando uma ligação entre conhecimentos e habilidades descritas no documento. Na Base Nacional Comum Curricular as competências são definidas como:

(...) a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), e as habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho que os alunos precisam desenvolver na prática tais conhecimentos construídos (BRASIL 2017, p. 16).

Esse é um dos sentidos que pode ser atribuído à palavra competência, dada a polissemia da mesma. O termo competências no contexto das políticas educacionais brasileiras começou a ganhar espaço a partir da LDB 9.394/96, no Artigo 9º, inciso IV, como uma atribuição da União em:

(...) estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, **competências e diretrizes** para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996) (Grifos nossos).

Conforme a citação acima, na LDB estão estabelecidas competências e diretrizes com a finalidade de nortear os currículos e os conteúdos mínimos, com a pretensão de garantir uma formação homogênea aos estudantes de todas as escolas do país.

Na BNCC, as competências são enfatizadas e estão presentes em todas as etapas da Educação Básica, na Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) até chegar ao Ensino Médio.

No documento, o uso das competências tem o sentido de:

(...) mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído. (BRASIL, 2017, p. 16)

As competências estão classificadas na BNCC como gerais e específicas e apontam para o que os estudantes devem desenvolver até chegar ao final da Educação Básica.

As 10 competências gerais da BNCC são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade,

habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.
 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 18-19)

Essas 10 competências gerais foram elaboradas na perspectiva de estar presente em todo o documento, sendo contemplada em todas as áreas de conhecimento e em todos os componentes curriculares. A BNCC, ao falar das competências, elucida que:

Com efeito, a explicitação de competências – a indicação clara do que os alunos devem saber, e, sobretudo, do que devem saber fazer como resultado de sua aprendizagem – oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem esses direitos. (BRASIL, 2017, p. 16)

Cada uma dessas competências gerais foi construída dando ênfase aos verbos, isto é, no início de cada descrição os verbos indicam o que o estudante irá desenvolver (o que deve saber), no (s) verbos que aparece (m) posteriormente, é apresentado o conceito de finalidade, ou seja, qual o objetivo do estudante desenvolver tal competência (o que deve saber fazer).

Sobre as competências, Lopes (2008) salienta que:

Assim como os objetivos comportamentais, as competências são entendidas como comportamentos mensuráveis e, portanto, cientificamente controláveis. A intenção é a de associar o comportamentalismo a dimensões humanistas mais amplas, visando formar comportamentos (as competências) que representem metas sociais dirigidas aos jovens pela sua sociedade e cultura. (LOPES, 2008, p. 67)

Trabalhar nessa perspectiva de competências, ponderando ser possível que os comportamentos dos estudantes com relação às aprendizagens poderão ser medidos e, de certa forma, controlados, é no mínimo questionável. Trata-se de uma tarefa inalcançável descrever ou compreender quais os conhecimentos e habilidades acionados pelos estudantes para desenvolver determinada competência e que futuramente esses mesmos procedimentos serão utilizados, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem não é estático.

Jones e Moore (1993) citado por Lopes (2008) enfatizam que:

[...] como a competência não tem um conteúdo em si de direito: ela é um dispositivo para regulamentar o conteúdo localizado em outros grupos de conhecimento especializado; traduz determinado conteúdo em uma habilidade. Na medida em que o modelo de ensino por competências tem por base um saber-fazer associado ao mundo produtivo e regulamenta um conhecimento especializado, ele tende a desconsiderar os indivíduos que têm competências adquiridas em redes sociais cotidianas. (LOPES, 2008, p. 68)

A partir da citação, a construção de um referencial curricular focado nas competências, traz implicitamente a intenção de controlar e regular os conteúdos que serão trabalhados pelos professores, particularizando os saberes dentro de uma determinada área de

conhecimento. Além de não considerar que os estudantes chegam à escola trazendo outras competências desenvolvidas em suas práticas cotidianas.

No documento estão as denominadas competências específicas por área de conhecimento e competências específicas por componentes curriculares, definindo o que o estudante deve saber e o que deve saber fazer.

Ao definir o papel das competências específicas por áreas, a BNCC aponta que “essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas”. (BRASIL, 2017, p. 26). Ou seja, para cada área de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Sociais e Ensino Religioso) foram pré-estabelecidas as competências que devem ser trabalhadas com os estudantes. Observe a figura a seguir:

Figura 1. Estrutura da BNCC



Fonte: Brasil (2017, p. 27)

Quanto a estrutura da BNCC no Ensino Fundamental a organização aparece da seguinte forma: As áreas de conhecimento são compostas por componente (s) curricular (es), ou seja,

Na BNCC, a área de conhecimento Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. (BRASIL, 2017, p. 59)

As áreas de conhecimento Matemática e Ensino Religioso têm o mesmo nome dado aos seus respectivos componentes curriculares, Ciências da Natureza contempla o componente curricular Ciências, enquanto Ciências Humanas é composta pelos componentes curriculares História e Geografia.

As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. (BRASIL, 2017, p. 26)

Cada um desses componentes curriculares tem suas competências específicas descritas como norteamento do que deve ser ensinado pelos professores e aprendido pelos estudantes. Toda essa proposição estrutural que a BNCC apresenta reflete a intenção de padronização curricular em busca da oferta de uma educação de qualidade que nesse contexto está atrelada diretamente à construção e implementação de um currículo homogêneo.

1.2 BNCC E A QUESTÃO DA QUALIDADE

Além da palavra “competência”, a palavra “qualidade” também é enfatizada na BNCC e no cenário educacional.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. (BRASIL, 2017, P. 8)

Para aprofundar a análise em torno da palavra “qualidade”, consideramos a importância de destacar o contexto em que ela é utilizada, considerando a diversidade de interpretação e polissemia da mesma. Em algumas situações a palavra qualidade pode estar ligada a padrão e melhoria, conforme Cury (2002)

Um padrão se caracteriza por um modelo reconhecido para aferir bens materiais ou imateriais, coisas ou mesmo instituições. Já a melhoria supõe uma posição antecedente abaixo do padrão e que busca uma perfectibilidade. O melhor é uma referência de qualidade mais elevada ao que lhe é comparado. Sua expressão reiterada indica um anseio permanente e de finalidade sempre (re)posta em níveis cada vez mais superiores. (CURY, 2002, p. 1059-1060)¹

¹ CURY, Carlos Roberto Jamil. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdsFhfvQM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22/03/2022.

A citação aponta que a palavra qualidade está associada a padrão e melhoria. O estabelecimento de um padrão tem o intuito de aferir desempenhos de pessoas, objetos ou instituições, enquanto a melhoria indica uma posição inferior a esse padrão. Dessa forma, a melhoria consiste em estabelecer uma busca incessante pela qualidade em níveis cada vez mais superiores. Essa perspectiva coloca o termo qualidade como algo inalcançável.

De acordo com Cury (2014, p. 1059) a LDB vai “pontuar 10 vezes o termo qualidade, seja como padrão de qualidade, padrão mínimo de qualidade, avaliação de qualidade, aprimoramento da qualidade e ensino de qualidade”.

O constante uso da palavra qualidade nos documentos oficiais, relacionados à educação, traz implícita a ideia de que a educação está muito longe do que se espera. Assim sendo, os fazedores de políticas traçam metas e propõem novas medidas com a promessa de proporcionar melhorias à educação, colocando a qualidade sempre na condição de um horizonte a ser atingido.

No contexto educacional, a palavra qualidade pode ser usada na tentativa de instalar nos envolvidos a ideia de meritocracia, ou seja, as escolas que alcançam as metas são recompensadas financeiramente, ficam em evidência e conseqüentemente tornam-se “escolas de referência”.

Para avaliar “quem merece”, criam-se, indicadores de desempenho (eficácia, eficiência e efetividade) visando resultados.

E a educação de qualidade passa a ser equivalente ao controle de qualidade, que depende da equidade e da eficiência. (VIEIRA, 2013, p. 321)

Situando esse contexto, no âmbito educacional, conforme Vieira (2013, p. 327) “A qualidade da educação escolar resultaria de uma revisão curricular, da eficiência da gestão institucional e da competitividade deflagrada por um processo de avaliação externa”. Assim, as instituições de ensino que apresentam os melhores *rankings* nas avaliações externas (SAEB, ENEM e ENADE) ganham *status* e assumem a posição de padrão de qualidade a ser seguido.

A partir da construção e implementação da BNCC há a perspectiva por parte dos seus idealizadores de que ao implementar um currículo comum haverá avanços na qualidade da educação brasileira. Macedo (2014, p. 1953), entretanto afirma que:

É preciso seguir lembrando que um currículo nacional não vai melhorar a educação nem garantir desenvolvimento e melhor distribuição de renda. O que ele tem a oferecer é apenas a tentativa de controle do imponderável da qual depende, não o sucesso da educação, mas a hegemonia do imaginário neoliberal de que ele é parte. (MACEDO, 2014, p. 1953)

A autora nos apresenta que não será a construção de um currículo nacional que dita o que deve ser ensinado que solucionará os problemas de desigualdade social do país. A BNCC foi elaborada nesse anseio de atender todas às demandas educacionais, alinhada a uma perspectiva neoliberal e, não necessariamente, a uma preocupação direta com a melhoria da educação.

Segundo (Cury, 2014) há intencionalidades implícitas nessa busca por melhoria na educação.

Mas pode-se conjecturar que reside aqui algo mais. A insistência na dimensão ensino e na sua melhoria aponta o reconhecimento entredito de que os resultados da educação escolar não possuem uma situação recomendável. Essa preocupação reiterada contrasta com o horizonte que demanda *melhoria*, subjacente aos princípios norteadores da educação escolar. Estamos no terreno da construção de um caminho. Se este é o horizonte, é porque o real dele se distancia, o que não significa uma mera constatação já que construir implica um movimento por avanços progressivos e cumulativos. (CURY, 2014, p. 1060)

O discurso de melhoria da educação é sempre apresentado na intenção de apontar o contexto educacional atual como abaixo do esperado e que por isso é necessário o estabelecimento de novos padrões de qualidade. O autor apresenta outros fatores relevantes para a consecução da qualidade na educação entre eles:

[...] as condições de trabalho dos docentes, salário digno, jornada integral, formação continuada que fuja dos cursos pontuais e avaliação de desempenho que não possua tendência de uma visão punitiva e sim voltada para a melhoria. (CURY, 2014, p. 1060).

Para o autor a qualidade da educação não está atrelada apenas a construção e implementação de um currículo homogêneo. Vinculados ao processo de implementação da BNCC, além da qualidade da educação, estão alguns temas importantes, como a formação docente, pois, segundo o documento, “a primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC”. (BRASIL, 2017 p. 15).

Dessa forma o tema currículo, precisa ser discutido e analisado, tendo em vista que o mesmo é considerado uma arena de disputas que sofreu uma interferência direta, a partir da construção e implementação da BNCC, refletindo no processo de ensino-aprendizagem, na formação docente e na almejada qualidade da educação.

No processo de implementação da BNCC, o papel do Ministério de Educação (MEC), conforme disposto no documento, será o de analisar e acompanhar as redes de ensino:

O Ministério de Educação (MEC) analisa e acompanha o trabalho realizado nos municípios e estados sobre os temas supracitados “tendo uma perspectiva de colaboração, porém, as responsabilidades dos entes federados serão diferentes e complementares e a União exercerá o seu papel de coordenação e correção das desigualdades”. (BRASIL, 2017, p. 14).

Dentro dessa perspectiva estão definidas as atribuições do MEC, relacionadas ao processo de conduzir a implementação da BNCC no país por meio da construção de currículos nas redes de ensino e aponta que os entes federados têm papéis diferentes, porém complementares.

Os construtores da BNCC enfatizam que a implementação dessa política curricular é essencial para garantir igualdade para todos os estudantes e “essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza”. (BRASIL, 2017, p. 15)

A partir dessa contextualização básica inicial, enfatizamos que este projeto de pesquisa delimita-se em analisar a implementação da BNCC na rede municipal de ensino da cidade de Ipojuca - PE, a partir da elaboração e aprovação do currículo referência de Ipojuca - PE no ano de 2020 com a previsão de ser implantado no ano de 2021, tendo como finalidade alinhar os conteúdos e habilidades com as propostas da BNCC, analisando quais as perspectivas de qualidade, para a educação do município, apresentadas no currículo e os desafios encontrados durante a sua elaboração.

Portanto, é necessário reunir informações com o intuito de responder ao seguinte problema: Quais os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular no município de Ipojuca e de que forma as perspectivas educacionais presentes no currículo, alinhadas à BNCC, estão associadas ao sentido de qualidade da educação no município?

A elaboração e implementação de um currículo implicará também na reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola, na oferta de formação continuada para todos os professores, bem como, na definição do processo de avaliação na Rede Municipal de Ensino.

Deste modo, para responder nossa questão norteadora, temos como objetivo geral: Analisar o processo de construção do referencial curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, do município de Ipojuca, alinhado à Base Nacional Comum Curricular. Tendo como objetivos específicos:

- 1 - Demonstrar as principais perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC;

- 2 - Discutir a relação entre currículo e o sentido de qualidade utilizada na elaboração do referencial curricular no município de Ipojuca;

3 - Apresentar os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular no município de Ipojuca acerca das demandas educacionais que não foram atendidas no documento.

A seguir trazemos nossas primeiras aproximações ao objeto de estudo, para a realização desse movimento fizemos a leitura analítica de algumas publicações e de documentos como BNCC e o Referencial Curricular do município de Ipojuca, acerca da proposta da elaboração dos currículos das redes municipais de ensino para o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular.

1.3 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES AO OBJETO DE ESTUDO

Os construtores da BNCC pretendiam iniciar o ano de 2020 com todas as escolas do país construindo ou reelaborando seus currículos e alinhando-os com o documento nacional. No *site* do Movimento pela Base, responsável pelo acompanhamento do processo de implementação da BNCC, a Diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e ex-diretora de educação do Banco Mundial (BM), Claudia Costin (2020), afirma que:

Começamos o ano com 27 currículos de Educação Infantil e Ensino Fundamental, elaborados pelos estados e Distrito Federal, em parceria com boa parte de seus municípios, homologados pelos Conselhos Estaduais de Educação e com os que deverão ser alinhados ao Novo Ensino Médio, cuja parte comum é regida pela BNCC, começando a ser construídos. (MOVIMENTO PELA BASE, 2020)

Entendemos, a partir dessa afirmação, que as redes estaduais de ensino concluíram o processo de construção e/ou reelaboração de seus currículos e que hoje 100% das Unidades de Federação (UFs) estão com seus currículos finalizados, referenciados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). No entanto, não temos a mesma afirmação referente às redes municipais de ensino, em sua maioria, responsáveis pelo ensino na educação infantil e no ensino fundamental (anos iniciais e finais).

Pressupõe-se que a reformulação e/ou construção do currículo em muitos municípios, encontra-se na etapa de elaboração e/ou construção. É importante destacar que a BNCC é uma referência obrigatória para essa construção e/ou reformulação do currículo e está ancorada na proposta/promessa de estabelecer aprendizagens essenciais, de forma igualitária e com qualidade, como direito à aprendizagem.

Os construtores da BNCC propõem a elaboração ou reformulação do currículo nos sistemas e redes de ensino, estaduais e municipais, de modo que cada rede de ensino coloque nele suas propostas pedagógicas e as temáticas que estão diretamente ligadas à sua realidade.

O documento aponta que:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017 p. 13)

Os currículos das redes estaduais de ensino apresentam poucas alterações quando comparadas a BNCC, fazendo com que o documento nacional apresente características não de uma Base, mas sim de um currículo, no sentido prescritivo, com a função de pré-estabelecer os conteúdos e habilidades que devem ser trabalhados nas escolas, independentemente do local e contextos que elas estejam inseridas.

O ano de 2020 foi pensado como o ano em que todas as escolas deveriam colocar em prática o que está proposto na BNCC. No entanto, diante do contexto de pandemia da COVID-19 houve mudanças no processo de implementação, tendo em vista, a necessidade de distanciamento social e o novo cenário em que as escolas tiveram que ofertar as aulas remotamente.

Muitas redes municipais de ensino não construíram seus currículos e aderiram ao currículo da rede estadual de ensino. Esse contexto pode ter diferentes justificativas, entre elas: a emergência para que esse documento fosse construído, falta de apoio técnico e financeiro, ou um ato de resistência em função da discordância em construir um documento que segue, exclusivamente, o que está proposto na BNCC.

Nesse contexto, ressaltamos que a construção da BNCC possibilitou a alteração de outras políticas educacionais:

A BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2017 p. 8)

Atendendo a essa proposta apresentada mencionada, desde 2019, os livros didáticos que chegaram às escolas públicas passaram por mudanças incluindo as competências e habilidades descritas na BNCC, foi também homologada através da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), visando um alinhamento nacional no processo de

formação dos professores – a qual tem apontado para um campo de muita resistência em sua aplicação (AGUIAR; DOURADO, 2019)².

No entanto, é preciso considerar que a realidade da desigualdade no âmbito educacional em nosso país não está centralizada nas diferenças existentes entre os currículos de diferentes regiões, estados e municípios do Brasil. As desigualdades são muitas, entre elas: de acesso e permanência na escola, desvalorização do magistério, déficit na infraestrutura das escolas, entre outras. Nesse sentido, compreendemos que a simples ação de unificação do currículo não soluciona as demandas educacionais nem tampouco garante qualidade à educação.

Há diversos interesses envolvidos na construção e implementação da BNCC e de outras políticas educacionais. Lopes (2019, p. 8) baseada “na teoria do discurso na perspectiva de interpretar tais identificações educacionais em disputa, propõe abandonar o foco em pessoas e grupos sociais para nos dirigirmos ao foco nas demandas” e o contexto em que essas políticas são construídas. Na página do jornal Extra Classe (2019), Gabriel Grabowski, ao falar da BNCC, afirma que:

Para entender e analisar os interesses e a influência das teses empresariais sobre as políticas de educação de uma forma geral, e sobre a BNCC especificamente, é necessário acompanhar a atuação dos organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Ocde) e o Banco Mundial (BM), assim como a ingerência das fundações, institutos e consultorias brasileiras. Entre tantas, destacam-se: Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM e Itaú BBA. A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) representam os gestores da educação no Movimento, além da participação de parlamentares. (EXTRA CLASSE, 2019).

Os grupos citados são defensores da BNCC e das demais políticas e ações que acompanham a aprovação da Base. A amplitude da influência para a consolidação dessa política pública educacional perpassa os interesses locais e regionais e alcançam, inclusive, organizações internacionais (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico e o Banco Mundial) que somam forças com empresas (fundações, institutos e consultorias), órgãos educacionais ligados às lideranças nos estados e municípios como União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) e grupos políticos.

As associações sem fins lucrativos Undime e Consed, fundadas em 1986 com a proposta de interagir diretamente com os secretários e secretárias de educação dos municípios

² Aguiar, M. A. da S., & Dourado, L. F. (2019). A BNCC e a formação de professores: os atores e os atos de resistência. *Retratos Da Escola*, 13(25), 13–30.

e estados, respectivamente, ao longo do tempo suscitaram indagações acerca do papel dessas instituições, atualmente, referentes às articulações, e a constituição da definição de qualidade da educação e uma base nacional comum.

Macedo (2014) traz informações relevantes sobre o processo de debates e articulações da construção da BNCC e a presença dos grupos articuladores e apoiadores da Base.

Ao anunciar a consulta aos estados e municípios sobre documentos curriculares vigentes, o MEC informou que “está fazendo reuniões com especialistas de universidades e professores da educação básica de diferentes áreas do conhecimento para auxiliar no debate nacional sobre a base nacional curricular”. Tais debates se deram em diferentes fóruns. Ao mesmo tempo em que a Secretaria de Educação Básica (SEB) produziu um documento para debate, divulgado de forma restrita, ocorreram diferentes seminários contando com a parceria privilegiada da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da UNDIME-SP, do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e do CNE. [...] Os *sites* dos principais agentes públicos que dinamizaram o debate até então indicam praticamente os mesmos “parceiros”. Instituições financeiras e empresas — Itaú [Unibanco], Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, entre outras — além de Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, CENPEC, Todos pela Educação, Amigos da Escola. (MACEDO, 2014, p. 1539-1540)

São diversos os nomes das instituições que desde 2014, vêm se articulando e atuando em conjunto para que a proposta de uma base nacional comum se consolide tanto no seu processo de construção, como de implementação. Dentre esses grupos há a presença de diversas instituições financeiras e empresas sem fins lucrativos e têm apresentado diversos projetos sociais no cenário educacional brasileiro.

Assim, entendemos que a construção e implementação da BNCC através da reformulação ou a elaboração do currículo não é uma política educacional isolada, antes faz parte de um conjunto de alterações no cenário educacional brasileiro e acarretará outras mudanças que já estão em curso.

Peroni e Caetano (2015) destacam a movimentação feita por diversos grupos com a proposta de mobilizar a criação de uma Base Nacional Comum Curricular para o nosso país.

Em relação à Base Nacional Comum, o mesmo relatório apresenta que a Fundação Lemann participou ativamente da construção de um grupo plural que se mobilizou pela criação de uma Base Nacional Comum da Educação para o Brasil. Prossegue dizendo ainda que “produzimos estudos que contribuiriam com o esforço do governo brasileiro de construir uma base comum para os currículos de todas as escolas do país”. [...] Compreendemos que a Fundação Lemann atuou fortemente para dar direção ao processo de construção da base e integra o Movimento pela Base. No apoio institucional ao Movimento pela Base, estão as instituições Cenpec, Comunidade Educativa-Cedac, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho e Instituto Ayrton Senna. Essas instituições também fazem parte do Movimento Todos pela Educação. (PERONI e CAETANO, 2015 p. 346)

As interferências dessas organizações no contexto educacional não aconteceram repentinamente. Alguns grupos empresariais ligados a instituições educacionais exerceram forte influência e demonstraram seu apoio a esse conjunto de modificações no cenário educacional brasileiro.

Esse contexto provoca indagações acerca dos interesses dessas organizações em intervir no cenário educacional, a título de apoio institucional a grupos que atuam no processo de construção da BNCC, e causa uma disputa pelo gerenciamento do espaço público ao ponto dessa interferência gerar impactos em áreas tão importantes como o currículo, material didático, formação de professores e avaliação.

Ao mesmo tempo, em que grupos empresariais têm livre acesso para interferir nas políticas educacionais brasileiras, através de suas representatividades, não percebemos esse mesmo diálogo com universidades e associações científicas nesse processo de construção e implementação da BNCC. Mesmo com toda mobilização das instituições do terceiro setor para construção de uma base comum curricular, o Estado é que desempenha o papel essencial, pois consegue conduzir essas mudanças e estabelecer uma agenda para construir e respaldar legalmente essas tomadas de decisões.

A BNCC tem a pretensão de definir os saberes, as competências e as habilidades que devem constar nos currículos de todas as redes de ensino do país.

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**. [...]e **indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade**. (BRASIL, 2017, p. 7) (grifo nosso).

No texto da BNCC estão expostos os saberes que professores de todas as escolas do país (pública e privada) devem ensinar, em cada componente curricular, ao longo das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, bem como, quais conhecimentos e competências serão desenvolvidos durante a trajetória escolar do estudante.

Com a proposta de alinhar o que deve ser ensinado nas escolas do país com a formação dos novos professores, foi aprovada a BNC-Formação que conforme o Artigo 2º da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019:

(...) a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

O principal foco da BNC–Formação é preparar os professores em formação inicial nas Universidades, Centros Universitários e Faculdades, para atuar na educação básica, em consonância com as competências gerais da BNCC. Essa perspectiva defende implicitamente que os professores só estarão aptos para ingressar no ensino, após colocar em prática o que determina a BNCC.

A homologação da BNCC e de uma BNC-Formação, não garante que a implementação dessas políticas acontecerá como planejada. O panorama de implementação da BNCC através da construção ou reelaboração do currículo vem cumprindo sua intenção, pelo menos nos currículos estaduais. Para a consolidação desse processo, uma das ações estabelecidas e enfatizadas no próprio documento é o pacto federativo entre união, estados e municípios. Apesar da existência de um pacto federativo, Macedo (2019) referindo-se ao processo de implementação da Base, destaca que:

Atualmente, o movimento tem sido puxado pelos atores mais atuantes durante a fase de elaboração. Do ponto de vista do poder público e das burocracias de estado, o protagonismo tem sido das secretarias de educação e de seus coletivos – Consed e Undime. Como ocorreu ao longo de todo o processo, a articulação preferencial desses sujeitos segue sendo com as fundações e *think tanks* ligados à iniciativa privada, ou o que chamam de “terceiro setor”. (MACEDO, 2019, p. 44,45)

A implementação da BNCC não está presente nas campanhas governamentais, parecendo indicar pouca prioridade nas atuais políticas de governo, no entanto, os principais atores, que estiveram envolvidos na sua construção, têm apresentado interesse e fortalecido suas parcerias com estados e municípios (Consed e Undime), de modo a garantir que a BNCC chegue às redes de ensino e conseqüentemente as salas de aula.

Conforme o artigo 8º do parágrafo 1º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB): “Compete à União coordenar a política nacional de educação”. Entre as funções da União, enquanto coordenadora, está a obrigação de prover: “assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento à escolaridade obrigatória”. (BRASIL, 1996)

Em 2018, o Governo Federal monitorou e acompanhou o desenvolvimento da implementação da BNCC, com destaque para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Esse acompanhamento ocorreu através de construção de dados, análise e publicidade de relatório³ para os secretários estaduais e municipais de educação. Para a efetivação e cumprimento dessa incumbência a União lançou, por meio da Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, o Programa de Apoio e Implementação da BNCC (ProBNCC).

Com base nos dados do governo no *site* do Ministério da Educação,

³ https://plataformabncc.caeddigital.net/resources/arquivos/BNCC_RELATORIO_DA_1_ONDA.pdf

Em 2018 foram transferidos quase R\$ 100 milhões. Para 2019, a transferência de R\$ 88 milhões para que as unidades da Federação e municípios possam revisar seus planos de trabalho em parceria com as redes estaduais e municipais de ensino e submeter a revisão à análise do MEC. Desses, R\$ 58 milhões já estavam empenhados em 2018, e R\$ 30 milhões foram acrescentados pelo MEC este ano. Os recursos financeiros são transferidos via Programa de Ações Articuladas (PAR). Além disso, outros R\$ 17 milhões serão investidos em bolsas de formação. (MEC, 2019)

Conforme as informações no *site* do MEC, mais de 1.500 bolsistas espalhados no Brasil, com quase cinquenta e sete pessoas trabalhando na implementação da BNCC nas três etapas em cada Unidade de Federação, totalizou um investimento de mais de 200 milhões de reais – através do Plano de Ações Articuladas (PAR), para pagamento das bolsas e apoio técnico com eventos formativos.

No entanto, em 2019, conforme a Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019⁴ que alterou a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, foi publicado que

Art. 10. Serão concedidas bolsas de estudos e pesquisas, considerando a disponibilidade orçamentária-financeira, durante dois ciclos, observado o seguinte:
I - para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, o primeiro ciclo correspondente aos processos de formação continuada para a revisão ou elaboração do currículo em 2018; e o segundo correspondente à formação continuada das redes sobre os currículos revisados ou elaborados, a ocorrer em 2019; e
II - para o Ensino Médio, o primeiro ciclo corresponde à revisão ou elaboração do currículo do Ensino Médio, em 2019; e o segundo à formação continuada das redes sobre os currículos revisados ou elaborados, a ocorrer em 2020.

Seguindo a Portaria, acima mencionada, foram concluídos os repasses do Pró-BNCC destinados para Educação Infantil e Ensino Fundamental, resultando no encerramento do acompanhamento da implementação da BNCC nas redes municipais de ensino. A partir de 2020, houve a manutenção da concessão das bolsas voltadas ao apoio da implementação da BNCC para o Ensino Médio com o prazo até setembro de 2020.

Percebe-se, diante desse cenário, que o governo não conseguiu cumprir o seu papel de coordenar a implementação da BNCC. Os estados e municípios ainda se empenham, mesmo de forma desacelerada, para implementar seus currículos. Dessa forma, a proposta de ofertar a educação de “qualidade”, conforme consta no documento, parece estar sendo colocada em plano inferior, por seu principal articulador, o governo.

Finalizamos esse capítulo introdutório, em que vimos o percurso trilhado até a aprovação da BNCC, passando por sua articulação, construção e homologação. Foram destacados os principais atores que enfatizaram a aprovação dessa política educacional que,

⁴ Essa portaria está disponível na página: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70004945/do1-2019-04-04-portaria-n-756-de-3-de-abril-de-2019-70004722

agora, tenta direcionar todos os currículos nacionais das escolas das redes públicas e privadas. Foram apresentados alguns reflexos resultantes da aprovação da BNCC como, por exemplo, a aprovação de uma Base Nacional de Formação Inicial de Professores (BNC-Formação) e a utilização das habilidades, presentes na BNCC, nos livros didáticos.

Neste capítulo, também, apresentamos o objetivo geral que é analisar o processo de construção do referencial curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, do município de Ipojuca, alinhado à Base Nacional Comum Curricular. Os objetivos específicos também foram elencados apontando como será o andamento da pesquisa a fim de demonstrar as principais perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC; discutir a relação entre currículo e o sentido de qualidade utilizada na elaboração do referencial curricular do município de Ipojuca; apresentar os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular do município de Ipojuca acerca das demandas educacionais que não foram atendidas no documento.

No próximo capítulo, apresentaremos as pesquisas encontradas, a partir da nossa busca em *sites*, que resultaram em artigos e dissertações que se aproximam do tema “BNCC e currículo: um estudo da elaboração do currículo referência de Ipojuca - PE alinhado à Base Nacional Comum Curricular”, visualizando em que pontos há aproximações e distanciamentos com o tema a ser pesquisado.

2 APROXIMAÇÕES AO CAMPO DE PESQUISA

Inicialmente, ressaltamos a importância e a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que abordem a construção e a implementação de currículos alinhados à BNCC no intuito de que possamos avançar em relação às discussões sobre o tema, buscar melhorias e interpretar os resultados dessas práticas em diferentes contextos. Assim, temos oportunidades de avanços e consequentes mudanças na ideia de currículo e das políticas curriculares.

Dessa forma, entendemos ser extremamente relevante procurarmos uma aproximação do que está sendo debatido sobre essa temática que estamos abordando em nosso projeto de pesquisa para, delimitar um panorama adequado no intuito de seguirmos o percurso da investigação, através do conhecimento de trabalhos que tratam sobre o tema pretendido, ou pelos vazios existentes sobre o tema, que podem despertar reflexões, bem como, pontos de interesse e conexão sobre o objeto da pesquisa.

Concordamos com Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2002, p.150) quando afirmam que: “O conhecimento da literatura pertinente ao problema que nos interessa [...] é imprescindível para identificar ou definir com mais precisão os problemas que precisam ser investigados em uma dada área”. Ainda conforme os autores, “Seja qual for o questionamento levantado, é essencial que o pesquisador adquira familiarizar-se com o estado do conhecimento sobre esse tema, de modo que possa propor recortes significativos e ainda não investigados”. (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZAJDER, 2002, p. 151).

Assim, entendemos a relevância de buscarmos acessar os conhecimentos já produzidos sobre o tema de nossa pesquisa para que nossas indagações e reflexões tenham relevância acadêmica e social.

O recorte, considerando os estudos e pesquisas referentes ao tema pesquisado entre os anos de 2010 a 2021, foi escolhido porque nesse intervalo foram construídas algumas políticas curriculares com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (2010 e 2013), a aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE (2014) e a partir de 2015 os debates que se intensificaram em torno da construção de uma Base Nacional Comum Curricular.

Na perspectiva de nos situarmos sobre o que se tem produzido acerca do nosso tema de estudo, que é a implementação do currículo alinhado com a BNCC, tendo um olhar específico para nosso objeto de estudo que é o Referencial Curricular no município de Ipojuca – PE, foi realizado um levantamento das produções no banco de dados da Biblioteca Digital

de Teses e Dissertações (BDTD) entre os anos de 2010 a 2021, utilizando no primeiro momento o descritor “Base Nacional Comum Curricular – BNCC”.

Foram realizados levantamentos na Scientific Electronic Library Online (SciELO) considerando igualmente o período de 2010 a 2021 e utilizando também o descritor “Base Nacional Comum Curricular - BNCC”.

No *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) também empregamos o mesmo descritor e o recorte temporal dos anos de 2010 a 2021. Dessa forma, ponderamos que a realização do levantamento aludido se faz imprescindível, no intuito de que possa contribuir para a construção e aprofundamento do conhecimento que temos em relação ao tema e oportuniza uma visão mais vasta e abrangente do que almejamos pesquisar.

2.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS COM RELAÇÃO AOS TRABALHOS ENCONTRADOS NO BDTD

A partir do levantamento feito utilizando o descritor “BNCC”, considerando, na filtragem, os materiais produzidos em português e referentes ao período de 2010 a 2021, encontramos no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), 285 produções, sendo 43 teses e 242 dissertações relacionados à temática. Na página da SciELO, foram localizados 23 artigos publicados, enquanto no *site* da CAPES 203 artigos. Essa quantidade inicial de publicações provocou uma inquietação por ser um quantitativo elevado para ser analisado, e por constatar, a partir da leitura dos resumos dos temas analisados, que tais publicações não eram pertinentes nem se coadunavam com a temática a ser pesquisada, pois se tratava, geralmente, do uso da sigla BNCC em algum momento da construção das publicações apresentadas, sem qualquer aprofundamento com a temática, bem como, sem tratar da implementação da BNCC ou mesmo de currículos.

Quadro 1. Produções que abordam o descritor "BNCC" encontradas nas produções nos bancos de dados

Fontes	Quantidade de Publicações	Ano
BDTD	285	2010-2021
SciELO	23	2010-2021
CAPES	203	2010-2021

Fonte: O Autor (2021)

Diante da grande quantidade de produções encontradas que citaram a sigla BNCC e na intenção de filtrar a pesquisa, com o propósito de focar apenas nas pesquisas que têm similaridade e tratam da implementação ou reformulação de currículos alinhados com a BNCC, modificamos o descritor, e especificamos o descritor “Implementação da BNCC”.

Ao considerar o descritor “implementação da BNCC” em nossa busca por trabalhos que abordam essa temática, com o recorte temporal de 2010 a 2021, encontramos 28 produções, no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

No *site* da SciELO ao pesquisar pelo descritor “Implementação da BNCC” foram encontrados dois (02) artigos que abordam temas educacionais aproximados ao da pesquisa, construídos entre os anos de 2010 a 2021.

Na página da CAPES foram localizados quarenta (40) artigos, publicados entre os anos de 2010 a 2021, a partir da pesquisa considerando o descritor “Implementação da BNCC”.

**Quadro 2. Produções encontradas nos bancos de dados a partir do descritor
"Implementação da BNCC"**

Fontes	Quantidade Publicações	Ano
BDTD	28	2010-2021
SciELO	2	2010-2021
CAPES	40	2010-2021

Fonte: O Autor (2021)

A partir da pesquisa no *site* do BDTD, das 28 publicações encontradas, apenas três (03) estão diretamente ligados ao nosso tema e objeto de pesquisa, representando 11% do total das produções.

Dos dois (02) artigos encontrados na SciELO, apenas um (01) está estritamente relacionado à nossa proposta de pesquisa. Dessa forma, temos 50% do total das produções encontradas referentes ao descritor “implementação da BNCC”.

No *site* da CAPES foram localizados 40 artigos. Desse total encontrado, temos seis (06) que abordam temas considerados importantes para nossa pesquisa pela aproximação com o nosso objeto de estudo. Esse quantitativo representa 15% do total de artigos encontrados nessa página.

**Quadro 3. Produções encontradas nos bancos de dados a partir do descritor
"Implementação da BNCC" e que se aproximam do nosso objeto de estudo**

Fontes	Quantidade de Publicações	Ano
--------	---------------------------	-----

BDTD	03	2010-2021
SciELO	01	2010-2021
CAPES	06	2010-2021

Fonte: O Autor (2021)

Assim, podemos constatar, a partir do levantamento realizado em um banco de dados de grande projeção nacional na área da educação, como é a BDTD, e da análise das introduções dos trabalhos que tratam do objeto de pesquisa aqui abordado, que as temáticas dos trabalhos mencionados abaixo, aproximam-se do nosso tema de pesquisa. Tais trabalhos são demonstrados nos quadros a seguir:

Quadro 4. Produções encontradas no *site* da BDTD

Trabalhos Encontrados na BDTD				
Título	Ano	Categoria	Autor (a)	Instituição/Programa
Análise discursiva sobre a base nacional comum curricular	2018	Dissertação	Daniel José Rocha Fonseca	Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. Programa de Pós-Graduação em Educação
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil: Estudo e Implementação em uma Creche do Município de São Bernardo do Campo.	2020	Dissertação	Meire Cardoso de Lima	Universidade Nove de Julho – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE).
Desafios para a Implementação da Base Nacional Comum Curricular	2017	Dissertação	Fabrizio Abdo Nakad e Gabriel Junqueira Pamplona Skaf.	Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

Fonte: O Autor (2021)

No próximo quadro, está exposto o artigo encontrado no *site* da SciELO, publicado entre os anos de 2010 a 2021, a partir do descritor “Implementação da BNCC”. Esse artigo tem uma maior aproximação com o tema pesquisado no contexto das mudanças curriculares em nosso país, tendo em vista que aborda temas importantes como currículo e disputas por hegemonia.

Essa aproximação ocorre a partir do assunto abordado no decorrer da produção com um enfoque no currículo, bem como, nas disputas por hegemonia dos grupos envolvidos nessa construção. Mesmo tendo um número maior de produções no *site* que citam a BNCC essa foi a que mais se aproximou da nossa pesquisa.

Quadro 5. Produção encontrada na SciELO

Trabalhos Encontrados na SciELO				
Título	Ano	Categoria	Autor (a)	Instituição/Programa
Reforma do Ensino Médio No Contexto da Medida Provisória no 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por Hegemonia	2017	Artigo	Celso João Ferreti e Monica Ribeiro da Silva	Educ. Soc., Campinas, v. 38, n°. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017

Fonte: O Autor (2021)

Avançamos agora para os artigos publicados no *site* da CAPES, entre os anos de 2010 e 2021, considerando o descritor “Implementação da BNCC”, onde encontramos esses temas abordados relacionados com a nossa temática ao tratar da política pública educacional brasileira, com ênfase na construção e implementação da Base Nacional Comum Curricular. Os artigos são apresentados na mesma ordem que aparecem no *site*. As produções que mais se aproximam e estão relacionadas ao nosso tema de pesquisa são dos anos de 2018 a 2021.

Quadro 6. Produções encontradas na CAPES

Trabalhos Encontrados na CAPES				
Título	Ano	Categoria	Autor (a)	Instituição/Programa
Política Pública em Educação: trilhando os caminhos da contemporaneidade até a implantação da Base Nacional Comum Curricular	2018	Artigo	Nara Suzana Pereira da Silva e Paula Trindade da Silva Selbach	RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade
Elaboração e implementação da BNCC (2015/2017) na educação pública brasileira: aproximações com o ideário político-ideológico da UNESCO	2020	Artigo	Raquel da Costa e Adão Aparecido Molina	Revista Cocar. V.14 N.29 Maio/Ago./ 2020 p.477-497 ISSN: 2237-0315

Base Nacional Comum Curricular: Cenário das Pesquisas Científicas sobre o Processo de Produção da Política	2020	Artigo	Ana Elise Rodrigues BRUM	RPGE– Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 404-411,
Dialogando sobre A BNCC, o Currículo e a sua Interferência para a Formação de Professores	2020	Artigo	Sawana Araújo Lopes de Souza, Maraiane Pinto de Sousa e Wilson Honorato Aragão	RPGE– Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 412-424, maio/ago., 2020. E-ISSN:1519-9029.
Formação em deslocamentos: ficção e contrariedade em torno na BNCC.	2021	Artigo	Claudia Tomé e Maria Santos	Roteiro, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021 e23829 E-ISSN 2177-6059
Currículo: lições do passado em tempos de BNCC.	2021	Artigo	Luciola Licinio Santos e Leandra de Oliveira	Roteiro, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021 e24187 E-ISSN 2177-6059

Fonte: O Autor (2021)

As produções expostas no quadro acima apresentam um nível de aproximação com o tema pesquisado, no entanto, também foram encontrados distanciamentos que permitem que novas reflexões sejam levantadas e que a pesquisa em torno da BNCC e da implementação dos currículos avancem em novos contextos e indagações.

2.2 DETALHAMENTO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NO BDTD

Para a realização do detalhamento dos trabalhos utilizamos como procedimento metodológico a leitura dos resumos e da introdução, considerando os objetivos (geral e os específicos), a metodologia utilizada, as ferramentas de pesquisa, bem como, os resultados apresentados após cada produção.

O trabalho de Fonseca (2018) teve como principal objetivo avaliar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), partindo da análise de práticas pedagógicas sobre a infância, pensando a BNCC como um instrumento utilizado para explorar os objetos políticos da administração social da criança. No trabalho, também foram levantadas indagações acerca de

dois pontos relativos à Base, são eles: a BNCC enquanto uma política de implementação da vida (dos estudantes da educação infantil) e enquanto uma prática de regulação da população.

A metodologia da pesquisa foi fundamentada em estudos qualitativos, com levantamento de dados bibliográficos e documentais, com pesquisa em livros, artigos de periódicos e dissertações, construindo dados através de textos que já foram publicados na literatura. A abordagem utilizada foi a teórico-metodológica, particularmente, construtos teóricos propostos por Foucault. No trabalho está destacada também a análise da relação existente entre a pedagogia e a infância, o objeto desta ciência, ponderando como se dá a construção de um discurso pedagógico preparado para produzir a posição de “sujeito” da criança ao longo do tempo no país.

No trabalho de Lima (2020) temos uma pesquisa-intervenção que tem como principal objeto a BNCC para a educação Infantil. Tendo como objetivo geral analisar o processo de implementação da BNCC para a educação infantil em uma creche pública de São Bernardo do Campo - SP. Tendo como objetivos específicos: verificar o papel dos educadores nesta proposta por campos de experiências e identificar os desafios e as possibilidades que se evidenciam neste processo de discussão e transformação.

A metodologia utilizada é de cunho qualitativo do tipo intervenção, tendo como instrumentos para coleta dos dados a observação das práticas docentes, análise das estratégias formativas dos encontros de formação e de alguns recortes da documentação pedagógica produzida no decorrer da execução do plano formativo. O referencial teórico foi baseado em autores da Pedagogia Crítica.

A pesquisa aponta como resultados que a implementação da BNCC é um processo complexo em que para sua consolidação será necessário que os encontros formativos sejam ajustados à experiência de aprender não só dos professores, mas também, dos demais educadores da equipe escolar, com uma afirmativa de que os (as) profissionais envolvidos (as) neste estudo, ao se comprometerem com as leituras propostas e com a formação oferecida, dão novo sentido às suas práticas pedagógicas, transformando o espaço escolar em um ambiente mais acolhedor para as crianças e exercendo sua docência de maneira mais objetiva e contextualizada.

O trabalho de Nakad e Skaf (2017) tem como intuito realizar um diagnóstico da situação da Educação Básica no país, visando apresentar a complexidade do processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos 5.570 municípios brasileiros, bem como, demonstrar os principais desafios relacionados a essa implementação, enfatizando pontos como: a comunicação e engajamento, elaboração dos currículos locais,

formação dos professores, material didático, avaliação e apoio pedagógico aos estudantes. Há ainda a proposta de sugerir soluções para viabilizar o processo de implementação do documento da Base no país.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, utilizando a análise bibliográfica sobre o tema do trabalho e a análise de experiências internacionais de implementação de bases curriculares através de entrevistas com profissionais da área.

2.3 DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO ENCONTRADA NA SCIELO

O texto de Ferreti e Silva (2017) tem como principal meta apreciar a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, bem como, as proposições referentes à reforma curricular do ensino médio. A partir da compreensão do que é o currículo em suas dimensões restrita (matriz curricular) e ampla, como tecnologia social a serviço de ações hegemônicas e/ou contra hegemônicas. Baseado no conceito de Estado ampliado proposto por Gramsci, do qual o tensionamento entre sociedade política e sociedade civil produz disputas por hegemonia, foi desenvolvida uma análise que ponderam duas fontes principais: os argumentos trazidos nas audiências públicas que debateram a Medida Provisória até sua conversão em Projeto de Lei (PL) e, posteriormente, em Lei; e as proposições em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entendidas como essenciais para a implementação da “reforma”.

2.4 DESCRIÇÃO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NA CAPES

A pesquisa de Silva e Selbach (2018) aborda a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, enfatizando a necessidade de compreender quais os processos que a originaram, analisa a produção das Políticas Públicas no Brasil e destaca os acontecimentos no decorrer da história da Educação brasileira numa perspectiva de uma sequência até chegar a esta Base.

Ao construir uma linha histórica, o objetivo foi sinalizar para a sociedade que as Políticas Educacionais no Brasil sempre pretendem demonstrar que atende às demandas, bem como um projeto formativo de cidadãos. A proposta da BNCC objetiva atender as exigências que o mercado contemporâneo requer. Dessa forma, o artigo delinea o percurso das Políticas Públicas em Educação no Brasil desde a época da Ditadura transcorrendo pelos diversos contextos até a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No trabalho, também, buscou-se colocar professores, gestores, estudantes e comunidade escolar diante das possibilidades de admitir as mudanças provocadas com a

implementação da Base, no sentido de constituir possibilidades legítimas de transformar a BNCC em um instrumento que servirá de referência para as aprendizagens em todas as escolas brasileiras.

A pesquisa de Costa e Molina (2020) discute sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental e tem como finalidade principal promover uma análise sobre o processo de elaboração e de implementação dessa política pública na educação brasileira. Apresenta, também, a necessidade de compreender que o documento em questão, nada mais é do que o resultado progressivo de ações que foram sendo colocadas em andamento nas décadas anteriores, quando o Brasil adotou compromissos com a proposta de reestruturar a educação em nível nacional e que esses pactos estavam em conformidade com os fundamentos referenciados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para o século XXI, observando as similaridades existentes entre algumas categorias de sua fundamentação teórica como: equidade e igualdade, habilidades e competências.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, utilizando as fontes bibliográfica e documental apresentadas em momentos distintos: o primeiro momento aborda o processo de elaboração e implantação da BNCC e o segundo trata da aproximação dos ideais político-educacional da UNESCO.

A pesquisa de Brum (2020) tem como ponto principal o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo da pesquisa é compreender por meio das produções acadêmico-científicas as expectativas para implementação dessa política curricular. A problemática trazida pela autora se aplica em identificar as possibilidades e limitações sinalizadas pelas produções científicas para o processo de implementação da BNCC.

Foi possível entender alguns dos muitos desafios identificados no decorrer da pesquisa e as perspectivas para a implementação da BNCC. O estudo baseia-se numa abordagem qualitativa do tipo pesquisa bibliográfica. A principal fonte de subsídios foram artigos publicados sobre o tema no portal de periódicos da CAPES.

A conclusão do processo de pesquisa, após a categorização e análise textual foi que o principal desafio será colocar em prática um currículo elaborado para a educação básica sem ter dialogado com os professores da educação básica.

A pesquisa de Souza, Sousa e Aragão (2020) mostra que a BNCC como uma proposta curricular, que orienta os estados e municípios para a reformulação ou construção dos currículos, não se distancia do tema “formação inicial e continuada dos professores da

educação básica”, que está amparada pela LDB (9.394/96) e que há uma proposta de adequação curricular dos cursos de licenciatura à BNCC. O objetivo propõe analisar as referências apresentadas na BNCC para a implementação dos novos currículos no que se refere à formação dos professores.

Há também a apresentação da problemática de como está sendo construído o diálogo entre a BNCC e o currículo. Trata-se de uma investigação com abordagem qualitativa e do tipo documental. O resultado apresentado é que este documento (BNCC) serve de parâmetro para compreender como a formação docente é pensada à luz da Base, tendo em vista que os profissionais da educação básica são protagonistas na implementação do currículo na sala de aula.

A pesquisa de Tomé e Santos (2020) enfatiza que a formação de professores em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental no Estado do Rio Grande do Norte tem logrado êxito através da interação entre os agentes das Diretorias Regionais de Educação e Cultura, a Secretaria do Estado da Educação e da Cultura, e Secretarias Municipais de Educação.

O texto discute a ideia de implementação da Base, partindo de uma visão pós-fundacional, considerando o Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN) e outros materiais utilizados por esses agentes nas formações continuadas dos professores. O principal objetivo é entender como os sujeitos formadores têm dado sentido às formações de professores, tomando como referência o DCRN, sem deixar de lado a BNCC.

A pesquisa de Santos e Oliveira (2020) refere-se a uma pesquisa realizada em 2012 quando inicia um debate sobre a implementação de uma proposta curricular chamada “Proposições Curriculares”, na rede municipal de Belo Horizonte, e tem como objetivos: compreender os fatores que levaram à proposta de um novo currículo, bem como, seu processo de elaboração e à sua implementação nas escolas; e possibilitar uma reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir dessa experiência do passado.

Essa pesquisa trata de um estudo de caso do tipo etnográfico, em que foi utilizada a observação participante, a análise documental e a entrevista semiestruturada como instrumentos de produção de dados e foram analisados com recursos da análise de conteúdo. A investigação foi realizada em uma escola, onde foram observadas as práticas dos professores e da equipe gestora, bem como foram realizadas entrevistas com as professoras do ciclo de alfabetização.

A pesquisa foi fundamentada no ciclo de políticas de Ball e colaboradores. O trabalho propõe mostrar a conjuntura em que essa política curricular surgiu e se expandiu,

com destaque para a realização prática do currículo. Foram analisadas as tensões e as formas de controle no processo de recontextualização do currículo escrito no chão da escola.

Ainda foram destacadas as lições que podem ser tiradas dessa experiência para se pensar a BNCC, indicando as dificuldades que um currículo nacional com suas compreensões pode trazer para a prática docente e para o processo de ensino e aprendizagem.

A seguir apresentamos o quadro que apresenta as aproximações e os distanciamentos encontrados nas produções, em relação ao nosso objeto de pesquisa, analisadas a partir da leitura do resumo e da introdução de cada uma. A relação com o nosso tema de pesquisa, é observado quanto ao assunto abordado e as ferramentas de pesquisa utilizadas. As informações que constam no quadro abaixo têm como proposta demonstrar de forma clara e objetiva essas semelhanças e diferenças, com nosso objeto de estudo.

Quadro 7. Aproximações e distanciamentos das produções com o nosso tema de pesquisa

Títulos ou temas	Aproximações	Distanciamentos
<ul style="list-style-type: none"> Análise discursiva sobre a base nacional comum curricular 	<ul style="list-style-type: none"> Análise da BNCC; Regulação da população; Construção de um discurso pedagógico preparado para produzir a posição de sujeito ao longo do tempo; Estudos qualitativos, com levantamento de dados bibliográficos e documentais, com pesquisa em livros, artigos de periódicos, dissertações e teses, e pesquisas na web. 	<ul style="list-style-type: none"> Análise de práticas pedagógicas sobre a infância; Explora os objetos políticos da administração social da criança; Relação da Pedagogia como ciência da educação, e a infância.
<ul style="list-style-type: none"> Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil: Estudo e Implementação em uma Creche do Município de São Bernardo do Campo. 	<ul style="list-style-type: none"> Analisa como acontece o processo de implementação da BNCC. 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa-intervenção; Implementação da BNCC para a educação infantil em uma creche de São Bernardo dos Campos; Verifica o papel dos educadores nesta proposta por campos de experiências e identificar os desafios e as

		<p>possibilidades que se evidenciam neste processo de discussão e transformação;</p> <ul style="list-style-type: none"> • A formação continuada de professores comprometidos é responsável pelo sucesso da implementação.
<ul style="list-style-type: none"> • Desafios para a Implementação da Base Nacional Comum Curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta a complexidade do processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular; • Apresenta os principais desafios relacionados a implementação da BNCC, como comunicação e engajamento, elaboração dos currículos locais; • A pesquisa é de abordagem qualitativa, utilizando a análise bibliográfica sobre o tema do trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza um diagnóstico da situação da Educação Básica no país; • Apoio pedagógico aos estudantes; • Análise de experiências internacionais de implementação de bases curriculares através de entrevistas com profissionais da área; • Formação de professores.
<ul style="list-style-type: none"> • Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por Hegemonia 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão do que é o currículo em suas dimensões restritas (matriz curricular) e ampla, como tecnologia social a serviço de ações hegemônicas e/ou contra hegemônicas; • O tensionamento entre sociedade política e sociedade civil concebe disputas por hegemonia; 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco na análise da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 e as proposições referentes à reforma curricular do ensino médio.
<ul style="list-style-type: none"> • Política Pública em Educação: trilhando os caminhos da contemporaneidade até 	<ul style="list-style-type: none"> • Fala acerca da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Enfatiza a necessidade de compreender 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenha uma trajetória das Políticas Públicas em Educação no Brasil desde a época da Ditadura até a

<p>a implantação da Base Nacional Comum Curricular.</p>	<p>os processos que a originaram, refletir sobre a produção no que diz respeito às Políticas Públicas ao longo da história da Educação Brasileira a fim de que se estabeleça uma perspectiva de continuidade até chegar a esta proposta;</p> <ul style="list-style-type: none"> • O tipo de cidadão que buscavam formar até chegarmos aos tempos atuais com todas as exigências que a contemporaneidade encerra. 	<p>implementação da Base Nacional Comum Curricular;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coloca tanto professores quanto gestores, estudantes e comunidade escolar frente a possibilidades reais de conhecer as nuances que a implementação da Base encerra no sentido de constituir possibilidades reais de transformar tal documento em efetivo instrumento de referência para as aprendizagens.
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração e implementação da BNCC (2015/2017) na educação pública brasileira: aproximações com o ideário político-ideológico da UNESCO 	<ul style="list-style-type: none"> • Uma discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental e tem por objetivo refletir sobre o seu processo de elaboração e de implementação na educação pública brasileira; • Entende que o documento em questão é uma continuidade de ações que se desencadearam a partir de décadas anteriores, quando o Brasil assumiu compromissos para reestruturar a educação em nível nacional e que esses acordos firmados estavam em concordância com os princípios apontados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para o século 	<ul style="list-style-type: none"> • Discute o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental e sua implementação na educação pública brasileira em todo território nacional enquanto o foco de nossa pesquisa está no âmbito municipal.

	XXI.	
<ul style="list-style-type: none"> • Base Nacional Comum Curricular: Cenário das Pesquisas Científicas sobre o Processo de Produção da Política 	<ul style="list-style-type: none"> • Tem como foco o processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conclui que o principal desafio será colocar em prática um currículo que foi elaborado alheio aos professores da educação básica e aponta como possibilidade a união colaborativa entre a gestão das redes de ensino e a escola básica.
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogando sobre a BNCC, o Currículo e a sua Interferência para a Formação de Professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra que a BNCC se configura como proposta curricular que direciona os estados e municípios para a reformulação e ressignificação dos currículos; • O diálogo entre a BNCC e o currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisa as referências apresentadas na BNCC para a implementação dos novos currículos no que se refere a formação dos professores • O resultado apresentado é que este documento serve de parâmetro para compreendermos como a formação docente é pensada a luz da Base, visto que os profissionais da educação básica são os protagonistas na dinâmica do currículo dentro da sala de aula. • Como está sendo construído o diálogo na BNCC entre o currículo e a formação de professores.
<ul style="list-style-type: none"> • Formação em deslocamentos: ficção e contrariedade em torno na BNCC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementação da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental (BNCC). 	<ul style="list-style-type: none"> • Aponta que no Estado do Rio Grande do Norte a formação de professores em torno da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental (BNCC) ganhou força através de alguns agentes

		<p>da Educação e Cultura, em articulação com a Secretaria do Estado da Educação e da Cultura, e Secretarias Municipais de Educação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação de professores em torno da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental (BNCC).
<ul style="list-style-type: none"> • Currículo: lições do passado em tempos de BNCC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende os fatores que levaram à proposta de um novo currículo, bem como a seu processo de elaboração e à sua implementação nas escolas; possibilita uma reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir dessa experiência do passado; • A análise documental como instrumento de recolha de dados que foram analisados com recursos da análise de conteúdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • A pesquisa de Santos e Oliveira (2020) refere-se a uma pesquisa realizada em 2012 sobre a implementação de uma proposta curricular denominada Proposições Curriculares, na rede municipal de Belo Horizonte; • A pesquisa se constituiu em um estudo de caso do tipo etnográfico, em que foi utilizada a observação participante.

Fonte: O Autor (2021)

Diante desse mapeamento, a partir dos estudos aqui apresentados, destacamos a relevância de nossa pesquisa, no que diz respeito à realização de um trabalho ainda não explorado, no tocante à análise de como se deu o processo de elaboração de um currículo no município de Ipojuca - PE e que tem a proposta de alinhamento com a BNCC.

As produções de dissertações e artigos encontrados durante a nossa busca em *sites* de bancos de dados demonstram haver pontos cruciais que se distanciam da nossa proposta de pesquisa, ou seja, encontramos entre os trabalhos analisados que as pesquisas que têm seu foco, respectivamente, em temas como a implementação do currículo na educação infantil, a implementação do currículo associado à formação de professores, foco na reforma curricular do Ensino Médio, trabalhos que enfatizaram a implementação da BNCC em escala nacional, análise de experiências internacionais, a visão de sucesso da implementação da BNCC,

descrição do percurso histórico das políticas públicas até chegar à BNCC, apresentação do papel da comunidade escolar na implementação da Base, implementação da BNCC através de um currículo a nível estadual e uma pesquisa sobre a implementação de uma proposta curricular denominada Proposições curriculares, na rede municipal de Belo Horizonte. Todos esses pontos explicitados apontam para o que não pretendemos buscar em nossa pesquisa.

Destacamos que essa pesquisa, a partir da elaboração e aprovação de um currículo à luz da BNCC, não se refere à prática do professor em sala de aula, nem aos resultados de aprendizagens dos estudantes, tendo em vista que para isso, requer bastante tempo de análise e aprofundamento desses resultados, que poderão ser realizados posteriormente com uma maior abrangência, considerando que essa pesquisa não se encerra aqui, mas propõe novas reflexões para momentos posteriores.

Portanto, a nossa pesquisa tem como foco principal a análise do processo de elaboração do Referencial Curricular no município de Ipojuca - PE alinhado à Base Nacional Comum Curricular. Compreender as principais perspectivas para o cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC, discutindo a relação entre currículo e o sentido de qualidade utilizada na elaboração do documento. Entender como ocorreu o processo de elaboração e aprovação do currículo municipal, a partir de quais contextos ele foi construído, quem foram os participantes nesse processo de elaboração e suas perspectivas, os critérios de escolha desses agentes e quais os conflitos e disputas que surgiram durante esse processo.

Dessa forma, entendemos que essa pesquisa tem importância para, a partir dos autores e autoras abordados, termos subsídios para suscitar e aprofundar a discussão sobre o tema em estudo, especialmente sobre a elaboração e aprovação do currículo orientado pela BNCC. Assim, no próximo capítulo apresentamos o referencial teórico em que nos fundamentamos para a construção e desenvolvimento dessa pesquisa.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS CURRICULARES

Para falar acerca da construção de um referencial curricular alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) optamos por iniciar abordando os temas, políticas públicas e as políticas curriculares, no contexto educacional brasileiro. Segundo Cunha e Da Silva (2016) é preciso abordar:

[...] o currículo não apenas como política, mas como política cultural que precisa expressar em seu corpo conhecimentos, valores, costumes e saberes e identidades coletivas, uma vez que o conhecimento vivenciado nas escolas é o primeiro conhecimento legítimo e tais saberes precisam estar normatizados para adquirirem legitimidade. (CUNHA E DA SILVA, 2016, p. 5)

Corroborando com as autoras, nossa pesquisa compreende o currículo não como um conjunto de conteúdos e habilidades pré-estabelecidos ou fechados sem a possibilidade de uma maior abrangência, mas um currículo com a perspectiva de contemplar o contexto social e cultural em que a escola está inserida, produzindo sentido para os professores e estudantes que estarão construindo esses conhecimentos, valores, costumes, saberes e identidades, na prática cotidiana.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao tratar sobre as políticas públicas, consideramos o que afirma Azevedo (2001, p. 65), citando Jobert (1988 e 1989b), que “as políticas públicas são frutos da ação humana. Portanto, como qualquer ação humana, todo o seu processo desenvolve-se através de um sistema de representações sociais”.

A autora provoca uma reflexão ao enfatizar que as políticas públicas são construídas, isso demonstra que para a efetivação dessa construção, há um cenário onde grupos sociais articulam a melhor maneira de construir e implementar tais políticas, já que as mesmas são originadas numa arena de disputas com outros grupos e lutam pela consolidação de políticas que atendam aos seus respectivos interesses.

Sendo assim, Azevedo (2001) afirma que:

Dentro dessa perspectiva, os fazedores da política, ao tomarem decisões que conduzem à sua definição e formulação, estão se apoiando em algum tipo de definição social da realidade peculiar a determinados grupos que atuam no setor concernente. Tratam-se de formas de conhecimento e de interpretação do real próprias de alguns, que procuram manter ou conquistar a hegemonia de uma dada esfera de ação. (AZEVEDO, 2001, p. 65)

Para a autora, os envolvidos na construção das políticas públicas apoiam-se em proposições que são particulares de grupos específicos em seus respectivos espaços de representatividade. Dessa forma, cada grupo interpreta e expressa sua forma de conhecimento a partir de perspectivas diferentes podendo em algum momento convergir, mas que a busca é pela manutenção ou conquista da hegemonia.

Ao falarmos em políticas públicas nessa pesquisa, associamos o tema à construção de políticas educacionais com destaque para a política curricular, pois segundo Lopes e Macedo (2011, p. 233) “vinculam o currículo ao poder, à estrutura econômica, à ideologia e à hegemonia”.

No entanto, as autoras também ressaltam que

[...] tanto no Brasil quanto no exterior muitas das vezes os trabalhos sobre políticas são mais voltados à crítica dos documentos e projetos em curso do que às investigações teóricas e empíricas sobre políticas de currículo propriamente ditas. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 234)

As autoras apresentam que essa preocupação se justifica a partir do impacto provocado pela produção de vários documentos curriculares durante o período denominado auge das reformas liberais. Esse período pode ser identificado a partir da

Reforma Educacional na Inglaterra, de 1998, no governo de Margaret Thatcher (1979-1990, pelo partido Conservador); na produção de documentos curriculares nos diferentes estados dos Estados Unidos, em muitos casos pela primeira vez na história, durante o governo Ronald Reagan (1981-1989, pelo Partido Republicano); e na publicação dos parâmetros e diretrizes curriculares nacionais durante o período do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002, pelo Partido da Social Democracia Brasileira) no Brasil. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 233 e 234)

Esse período conhecido como auge das reformas liberais envolveu a produção de documentos curriculares em diferentes países como os Estados Unidos, Inglaterra e Brasil. Assim, Lopes e Macedo (2011) salientam a importância em compreender a “política que valoriza sua dimensão formal: diretrizes e definições apresentadas em documentos assinados por instituições executivas e legislativas do Estado”.

Nesse sentido, a política é interpretada como um guia para a prática, seja para orientar de forma técnica como a prática deve ser desenvolvida, seja para orientar de forma crítica como a prática deveria ser para assumir determinadas finalidades de transformação social. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 234)

Percebemos a partir da citação que a política pública, nesta perspectiva, é construída como uma tentativa de direcionar as práticas dos sujeitos e que essas práticas deverão ser desenvolvidas sob uma orientação política que tem, muitas vezes, como objetivo, conduzir as intenções de transformação social.

Isso não significa que a concepção da política esteja atrelada e limitada apenas aos órgãos governamentais, pois envolve processos de negociação e luta, na disputa por projetos

em curso, que sempre buscam “conquistar a hegemonia de uma dada esfera da ação” como pontua Azevedo (2001, p. 65). Nesse sentido, Lopes e Macedo destacam que

A concepção de política começa também a se apartar da visão restrita às ações dos órgãos governamentais e a política passa a ser encarada de forma processual, envolvendo negociação, contestação e luta, portanto, disputa por hegemonia. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 236)

Percebe-se que a construção das políticas públicas está em constante processo de disputas que envolvem diferentes grupos: governamentais, mercadológicos e sociais. Cada grupo defende seus interesses e lutam pela conquista da hegemonia, buscando assumir o discurso naquele momento e contexto, pois, segundo Laclau e Mouffe (1993a) esse discurso sempre é precário, contingente e passível de um deslocamento⁵. Entretanto, a institucionalização de uma objetividade – um projeto, uma política, e a luta pela hegemonia é sempre um ato de poder, pois implica necessariamente na exclusão de alternativas antagônicas que estão na luta e, exatamente por estarem na condição de antagonistas, precisam ser apagadas para que uma determinada objetividade possa se afirmar como “universal”. Lopes e Macedo (2011) ainda acrescentam que,

Tal perspectiva não faz com que a concepção de política como ciência social afaste-se da prática e não se preocupe com a solução de problemas político-sociais. Modifica-se, contudo, o entendimento de quem define a agenda desses problemas a serem enfrentados: se os administradores políticos e as demandas voltadas à eficiência do sistema, ou se finalidades como a de justiça social. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 236)

Compreendemos que a definição das necessidades de construção de novas políticas públicas não parte exclusivamente dos “administradores políticos” com suas demandas focadas na eficiência administrativa do sistema. Os grupos sociais e mercadológicos também apresentam suas demandas colocadas na agenda, significando que outras finalidades estão sendo debatidas.

Essa pesquisa busca operar com um enfoque pós-estruturalista e para tal consideramos o que dizem Lopes e Macedo (2011) ao explicarem que:

Com o advento das teorias pós-estruturais, o enfoque crítico vem sendo redefinido e as primeiras concepções das ciências sociais, mais influenciadas pelo marxismo, vão sendo substituídas ou matizadas pelos enfoques discursivos. O foco da hegemonia na investigação política permanece, porém, a forma como a hegemonia é entendida se modifica: de uma construção fundamentada na estrutura econômica, com Antonio Gramsci, para a decorrência de uma articulação que constrói um discurso provisório e contingente, tal como analisado por Ernesto Laclau. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 236)

⁵ Entretanto, como salienta Laclau (1993a), afirmar que tudo é contingente seria um absurdo, estando as fronteiras entre o contingente e o necessário constantemente em deslocamento. LACLAU, E. Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1993a.

Ao falar sobre hegemonia na investigação da construção das políticas públicas, incluindo as políticas curriculares, não nos referimos à uma construção fundamentada na estrutura econômica, antes nos reportamos ao que foi ponderado por Ernesto Laclau, isto é, a implicação de uma articulação que produz um discurso descontínuo e momentâneo, e envolve outros grupos sociais.

Nesse caso, também, a concepção de poder não permanece a mesma. Segundo Lopes e Macedo (2011)

Enquanto os estudos estruturais valorizam a concepção do poder centralizado como decorrente da estrutura econômica, os estudos pós-estruturais entendem o poder como difuso: não há um único centro de poder, mas relações de poder que se constituem como múltiplos centros formadores de uma microfísica. A ideia de uma relação vertical de poder, em que dominante e dominado são polos fixos e opostos, pode ser substituída pela concepção de poderes oblíquos, nos quais a definição de um centro depende de uma relação política definida contingencialmente, sem uma prefixação anterior ao próprio processo político e sem assumir qualquer determinação essencial e absoluta. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 236 e 237).

No pós-estruturalismo a concepção de poder não está localizada ou centralizada, não permite a identificação de um centro exclusivo de poder decorrente da estrutura econômica, pois as relações de poder são contingenciais e provisórias, passíveis de mudanças, impossibilitando uma determinação essencial e absoluta. Afinal, toda objetividade, precisa excluir outras objetividades. Dessa forma, a construção de qualquer política decorre, necessariamente, da exclusão de alternativas sociais presentes no campo político.

Assim sendo, as mudanças nesse cenário são permanentes. Pois, a luta mesmo do excluído, continua tencionando o campo. As autoras acrescentam que

Com isso, é grandemente modificada a relação entre política e prática. Caso consideremos que existe um centro de poder primordial – as agências que controlam o fluxo internacional de capitais; o Estado; o governo, em qualquer nível; a estrutura econômica capitalista -, a política tende a ser compreendida como determinada por esse centro. No caso da política de currículo, a prática das escolas permanece situada fora do espaço de decisão política. Trata-se de um espaço de implementação de orientações definidas por poderes externos a ela. Caso seja considerado que o poder é difuso e sem centro, com múltiplos centros contextuais sendo produzidos, a prática das escolas tende a ser considerada também como um centro decisório e de produção de sentidos para a política. A prática deixa de ser considerada como o Outro da política, mas para a ser parte integrante de qualquer processo de produção de políticas. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 237)

Dessa forma, caso o controle e as decisões para a construção das políticas públicas fossem exclusivamente centralizadas, as políticas não sofreriam nenhuma interferência ou variação durante o percurso feito, desde o processo de construção até a sua implementação, as escolas estariam fora do espaço de decisão política e toda e qualquer orientação e decisão estaria externa a ela. Porém, as autoras destacam que “a prática das escolas tende a ser

considerada também como um centro decisório e de produção de sentidos para a política” (IDEM).

Situando nossa pesquisa no contexto de produção de políticas públicas curriculares, desde a construção da BNCC até a elaboração ou revisão dos currículos nos estados e municípios entendemos que o cenário para essa construção é tenso e permeado por conflitos e discordâncias.

Para Cunha e Da Silva (2016) a BNCC foi construída num cenário de contestações e articulações:

Um fato não há como negar: sua elaboração se desenvolve em meio a disputas na arena no campo do currículo, onde grupos discutem e articulam-se politicamente para determinar o que pode ser considerado conhecimento válido e necessário ou não, estabelecendo uma dada hegemonia. (CUNHA e DA SILVA, 2016, p. 1239)

Corroboramos com as autoras ao dizer que no cenário de construção e implementação das políticas públicas, nesse caso das políticas curriculares, há sempre conflitos entre grupos que pleiteiam pela hegemonia dessas. Esse cenário de disputa acaba sendo definido pela melhor prática articulatória⁶ das diferentes demandas. Dessa forma, são estabelecidas as políticas de Estado, as políticas de Governo e as políticas curriculares.

3.2 POLÍTICAS CURRICULARES

É de grande relevância, nessa dissertação, abordarmos as discussões teóricas sobre as políticas curriculares, enquanto políticas públicas educacionais, tendo em vista interpretar o contexto da atuação do Estado e de outros grupos envolvidos na construção das políticas curriculares.

Ao tratar da construção ou reformulação de um currículo alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) compreendemos que esse modelo investe na transformação das ações efetivas das escolas e que esse processo coloca as instituições educacionais do país abaixo de deliberações, tendo como aparato a legalidade, na tentativa de cumprir o que está proposto nos documentos oficiais.

Dentro dessa conjuntura, Lopes (2014) destaca que:

⁶ Nós chamaremos articulação qualquer prática que estabeleça uma relação entre elementos de modo que a identidade de cada um seja modificada como um resultado da prática articulatória. A totalidade estruturada resultante da prática articulatória, nós chamaremos discurso. As posições diferenciais, na medida em que elas pareçam articuladas dentro de um discurso, nós chamaremos momentos. Por contraste, nós chamaremos elemento qualquer diferença que não está articulada discursivamente (LACLAU & MOUFFE, 1985, p. 105, tradução nossa). LACLAU, E.; MOUFFE, C. *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a radical democratic politics*. London: Verso, 1985.

A política de currículo pode ser então compreendida como todo processo de significação do currículo e se desdobra em dimensões da ordem do instituído (política) e do instituinte (político). Todo processo de significação de o que vem a ser conhecimento escolar, ciência, saber, mercado, trabalho, cultura, avaliação, conteúdo, disciplina, escola, dentre outros tantos significantes, institui sentidos para a política, ao mesmo tempo que todos esses significantes estão abertos à possibilidade de serem traduzidos, suplementados. Escrever textos acadêmicos, produzir documentos curriculares, produzir projetos político-pedagógicos nas escolas, dar aulas em todos os níveis, realizar práticas curriculares são momentos dessa política de significação detida por pontos nodais capazes de assegurar a articulação discursiva. (LOPES, 2014, p. 53)

Segundo a autora, as políticas curriculares, quando construídas ou modificadas podem ser compreendidas como um processo de significação e produção de sentidos de tudo que envolve o ensino e a aprendizagem, isso inclui a avaliação, o conteúdo a ser trabalhado, a prática docente, entre outros. No entanto, os significantes não estão fixos em sua tradução implicando em diferentes interpretações dessas políticas nos distintos espaços e por diferentes sujeitos.

Durante o processo de implementação das políticas públicas há diferentes situações e contextos que interferem e impedem que essas políticas sejam efetivadas da maneira como foram articuladas e propostas, isso pode resultar, inclusive, na interrupção e/ou descontinuidade dessas políticas.

Na implementação das políticas públicas, que na maioria das vezes acontece separado da sua construção, são geralmente consideradas as abordagens *top down* ou *bottom up*.

A implementação das políticas públicas de forma verticalizada é chamada por Najberg e Barbosa (2006) de *top down*.

A visão *top-down* centra-se na questão dos mecanismos de controle sobre os agentes implementadores para que os objetivos da política sejam atingidos, o que pressupõe uma visão singela e irreal da administração pública, onde seria possível garantir a fidelidade da implementação ao desenho proposto inicialmente. (NAJBERG e BARBOSA, 2006, p. 8)

As autoras destacam que essa visão busca exercer um controle sobre os responsáveis pela implementação da política, transmitindo uma falsa ideia de que é possível garantir uma implementação da forma que foi planejada e que durante esse processo não surgirão percalços que desviarão do objetivo inicial da política, transmitindo uma visão irreal da administração pública.

Ao utilizar a abordagem *top down*, os implementadores das políticas tentam controlar os sujeitos que são os responsáveis diretos pela implementação, demonstrando haver uma precariedade nessa política e pode ser provocado nela um deslocamento. Essa abordagem

verticalizada impõe uma subordinação por parte da escola e proporciona ao Estado uma sensação de autoridade absoluta.

A outra abordagem empregada na implementação de políticas públicas é a *bottom up* que segundo Najberg e Barbosa (2006)

A abordagem *bottom-up* facilita a perspectiva da formulação, da implementação e da avaliação de políticas públicas como fases interdependentes, como na verdade, o são. Ela parte dos atores sociais – públicos e privados – envolvidos na implementação dos programas e examina os seus objetivos pessoais e institucionais, suas estratégias e sua rede de contatos. (NAJBERG e BARBOSA, 2006, p. 9)

Na abordagem *bottom up*, a implementação acontece no sentido contrário a *top down*, tendo em vista que são proporcionados incentivos que fazem com que os implementadores se tornem defensores da política e por esse motivo serão multiplicadores de ações normativas e operacionais que conduzirão o processo de implementação. Contudo, isso não significa que a contingência dessa política tenha sido saturada ou que foi extinto qualquer movimento de ruptura ou reorganização dessa política.

O que Ball, Maguire e Braun (2016) nos dizem acerca da implementação de políticas nas escolas é que

Esses textos não podem simplesmente ser implementados! Eles têm de ser traduzidos a partir do texto para a ação – colocados “em” prática – em relação à história e ao contexto com os recursos disponíveis. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 14)

A existência de uma política (texto) não garante que essa implementação será efetivada da forma que foi pensada pelos elaboradores. O autor apresenta que colocar essa política em prática dependerá do contexto, bem como, dos recursos disponíveis. Esse processo de implementação não acontece sem que a política seja interpretada para ser colocada em prática.

Como indicado anteriormente, muitos dos estudos que exploram como as políticas são colocadas em prática falam de “implementação” que é geralmente vista tanto como um processo “de cima para baixo” ou “de baixo para cima” de fazer política funcionar [...]. Em contraste, vemos a atuação de políticas como um aspecto dinâmico e não-linear de todo o complexo que compõe o processo da política, do qual a política na escola é apenas uma parte. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 18 e 19)

As pesquisas acerca de currículo, em sua maioria, consideram que o processo de implementação sempre acontece como algo linear, isto é, “de cima para baixo” ou “de baixo para cima”. No entanto, Ball, Maguire e Braun (2016) percebem essa atuação da política como um aspecto ativo, dinâmico e não linear, entendendo a escola apenas como uma das partes desse processo.

Implementar políticas públicas não se trata, simplesmente, de aplicar uma fórmula pronta e acreditar que os resultados serão homogêneos nos diferentes contextos e em todos os sujeitos envolvidos. É preciso compreender os efeitos discursivos dessas políticas. Ball, Maguire e Braun (2016, p. 18) destacam que

Na prática, as escolas são constituídas de diferentes tipos, de diferentes gerações, de professores com diferentes disposições em relação ao ensino e à aprendizagem, fixados dentro de diferentes ondas de inovação e de mudança.

Para haver uma compreensão da construção e implementação das políticas de currículo como políticas culturais, é necessário entender o contexto da articulação discursiva implícita nos sistemas de representação, considerando que tais implicações não podem passar despercebidas, pois as mesmas influenciam diretamente nas tomadas de decisões, assim como na constituição dos sujeitos e dos espaços em que estão inseridos.

Ball, Maguire e Braun (2016) destacam que

Espera-se que as escolas e professores estejam familiarizados com várias políticas (e por vezes contraditórias) – capazes de atuá-las -, que são planejadas para eles por outros, eles são responsáveis por essa tarefa. No entanto, como já referido, políticas individuais e os elaboradores de políticas não costumam levar em conta a complexidade dos ambientes de atuação política institucional. Presume-se simplesmente que as escolas podem e irão responder, e responder rapidamente, às múltiplas demandas de políticas e outras expectativas. A política é fácil, as atuações não são. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 22)

A expectativa em relação ao processo de implementação das políticas curriculares é que os implementadores (professores e equipe gestora) estejam dispostos e aptos a colocá-las em prática, seguindo estritamente o que foi pensado pelos seus formuladores. Os autores ressaltam ser importante ponderar a complexidade dos ambientes onde essas políticas serão implementadas.

Apesar da tentativa da construção e implementação de um currículo homogêneo orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fica evidente que essa homogeneidade não acontece em sua totalidade, na prática e está em constante conflito, pois a heterogeneidade é uma das características das escolas do país, e na escola a disputa sobre o projeto curricular, também se mantém.

As lutas que constituem os currículos são, portanto, simultaneamente políticas e culturais. Para entendê-las, parece-nos importante compreender os discursos que se pretendem hegemônicos, buscando atribuir sentidos e significados fixos ao currículo e as comunidades que garantem a disseminação desses discursos.

Para Ball, Maguire e Braun (2016),

Discursos são processos sociais formados dentro e por eventos mais amplos, crenças e “epistemes” para produzir noções de senso comum e ideias normativas. Em todas

essas “posições oficiais”, há suposições sobre “como” fazer escola e “para que” é a escola e como ela deve ser. Esses discursos normalizantes esculpem e moldam as formas em que as escolas selecionam, interpretam e traduzem aspectos específicos de iniciativas de políticas e mandatos de políticas. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 182)

Na abordagem sobre as políticas de currículo como discursos, os autores apontam que nessa elaboração de políticas existe a ideia de significar a escola e como ela deve ser. Esses discursos são disseminados por comunidades epistêmicas com capacidade de influência tanto no Estado, governo e alcança outros grupos sociais e políticos. Essas comunidades epistêmicas são formadas “por especialistas que compartilham das mesmas ideias e concepções comuns” (IDEM). Portanto, não se trata de estabelecer uma lista de conteúdos e habilidades, mas há na construção e implementação das políticas de currículo disputas particulares de grupos.

Os discursos que ganham espaço nesse cenário de implementação de políticas públicas educacionais não são apenas uma proposta do Estado, em seu sentido restrito, mas o resultado de uma articulação com outros grupos sociais, econômicos e acadêmicos sobre o currículo escolar, que implica na tentativa de exclusão de alternativas também contingentes, constituindo-se, portanto, como uma relação de poder.

Dessa forma, temos um projeto construído sendo implementado, denominado BNCC, que disputa a hegemonia do campo curricular na perspectiva de tornar-se o norteador de todos os currículos. Nele, há diferentes demandas que respaldam e introduzem interesses diversos e silenciam outras reivindicações. Lopes (2019) aponta que há

[...] demandas pela revisão da BNCC, visando introduzir outra visão da história; pelo apagamento das demandas dos movimentos LGBT, negro, indígena e feminista; demandas pela ampliação da formação profissional, principalmente voltadas à produção de tecnologia e à garantia de empregabilidade e renda. (LOPES, 2019, p. 12)

O contexto demonstra que a construção das políticas curriculares não busca apenas imprimir seus interesses, mas são responsáveis também por silenciar outros grupos com diferentes demandas e interesses, considerados como antagônicos e podem ameaçar suas concepções e conseqüentemente a hegemonia.

A partir da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (1985), que discute o termo hegemonia, relacionamos com o campo de disputa em torno da política curricular no Brasil, os sujeitos envolvidos nesse contexto e identificando as articulações discursivas em torno das demandas na busca pelo controle da política curricular brasileira.

Para falar de hegemonia partimos do que destacam Laclau e Mouffe (1985) que para a existência real de uma prática hegemônica é necessário romper a ideia de uma realidade fixa.

Num sistema fechado de identidades relacionais, no qual o significado de cada momento é absolutamente fixo, não há qualquer lugar para uma prática hegemônica. Um sistema de diferenças plenamente bem-sucedido, que excluísse todo significante flutuante, não possibilitaria qualquer articulação; o princípio da repetição dominaria toda prática no interior deste sistema e não haveria nada a hegemônizar. E porque a hegemonia supõe o caráter aberto e incompleto do social, que ela só pode ter lugar num campo dominado por práticas articulatórias. (LACLAU e MOUFFE, 1985, p. 229)

Para que a prática hegemônica aconteça, há uma movimentação política na tentativa de unificação de uma visão de mundo, ao mesmo tempo, em que há uma exclusão de outras visões de mundo. O discurso, portanto, só se torna hegemônico quando há articulações discursivas na perspectiva de aproximar as equivalências, De acordo com Pinto (1999, p. 90), “o sucesso do projeto hegemônico se traduz na capacidade de articular em uma cadeia de equivalências um conjunto de lutas dispersas [...] [livros didáticos e avaliação, formação de professores, qualidade da escola]”.

Sendo assim, Laclau e Mouffe (1985) afirmam que:

O conceito de hegemonia supõe um campo teórico dominado pela categoria de articulação, e que, portanto, os elementos articulados possam ser identificados separadamente. (LACLAU E MOUFFE, 1985, p. 163-164)

A construção ou reelaboração do currículo, alinhado à BNCC, ocorre através da articulação de diferentes elementos, ou seja, há diferentes grupos como: Governo Municipal, professores, Conselho Municipal de Educação e comunidade, envolvidos nessa construção, seja pela inserção ou pelo apagamento de conteúdos e habilidades entendidos, por esses grupos, como antagônicos e que não devem fazer parte dessa política curricular.

Para que um discurso se coloque como universal é necessário excluir outras possibilidades de existência e incorporar cada vez mais novos elementos no interior da hegemonia.

Todo fundamento político estrutura-se discursivamente quando se hegemôniza, ou seja, quando determinada posição política particular passa a representar os mais variados setores da sociedade. Assim, a hegemonia é o momento da decisão política, da sedimentação de determinado discurso. (MENDONÇA, 2014, p. 138)

Considerando o currículo como um texto e que o mesmo se encontra numa arena de constantes conflitos e debates, percebemos que a construção de um currículo que pretende seguir rigorosamente todas as orientações da BNCC se insere nesse contexto de disputa pela hegemonia, tendo em vista que o currículo é compreendido como o texto que está, num determinado espaço-tempo, definindo as regras do que deve ser ensinado e aprendido nas

escolas. A hegemonia, portanto, não é fixa, ou seja, há nesse contexto a possibilidade de deslocamento dos elementos articulados, permitindo o surgimento de outras demandas que podem direcionar esse centro de poder hegemônico para outro discurso.

Compreendemos que a construção de um currículo municipal alinhado à BNCC, envolve um campo de disputas entre diferentes grupos sociais. Esses grupos (Secretaria de Educação, Conselho Municipal de Educação, Sindicato, professores e a comunidade) possuem interesses em imprimir no currículo suas características e ideologias, extinguindo ou afastando outras propostas, vistas como antagônicas. A construção ou reelaboração de um currículo municipal é um reflexo das articulações discursivas que ocorreram na construção da BNCC, envolvendo diferentes grupos favoráveis à proposta de padronização curricular no país, entre eles: MEC, Movimento pela Base, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime, Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e inúmeras Fundações sem fins lucrativos.

No entanto, mesmo quando acontece a aparente universalização de um discurso, essa universalização não será fixa, pelo contrário, ela está a todo momento sujeita a deslocamentos. Dessa forma, a hegemonia discursiva está a todo tempo ameaçada por algum elemento que está fora dela.

Ao pensar na construção de um currículo orientado exclusivamente pela BNCC que tem a proposta de universalização do que deve ou não ser ensinado e aprendido, percebemos um movimento de padronização referente aos conteúdos e habilidades que nortearão o processo de ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, a busca pela homogeneidade prescrita dos conteúdos e habilidades promove a tentativa de estabelecer uma estrutura fixa para as escolas e salas de aula, desconsiderando que uma estrutura fixa é inalcançável. Mendonça (2014, p.152) destaca que “A fixação completa de sentidos constantemente nos escapa; está sempre além de nosso alcance”.

A hegemonia é, portanto, um processo contínuo e incompleto produzindo efeitos significativos e com resultados parciais e inacabados.

Laclau e Mouffe (1985) ainda nos dizem que

[...] para falar de hegemonia, o momento articulatório não é suficiente. É necessário também que a articulação tenha lugar por meio de um confronto com práticas articulatórias antagonísticas – em outras palavras, que a hegemonia emerja num campo atravessado de antagonismos e, portanto, suponha os fenômenos da equivalência e dos efeitos de fronteira. Porém, inversamente, nem todo antagonismo supõe práticas hegemônicas. (LACLAU e MOUFFE, 1985 p. 231)

Os autores apontam para a proposta de que a construção das políticas públicas e a tentativa de torná-la hegemônica têm como ponto de partida os confrontos com práticas

articulatórias que envolvem diversos grupos e que apesar das diferenças existentes entre esses grupos, os mesmos esvaziam-se para combater o

[...] adversário em relação ao qual se traça uma fronteira, uma demarcação que cria duas grandes formas de identificação, cria um “nós”, do lado de cá, e cria um “eles” do lado de lá. E não há como passar essa fronteira e continuarmos sendo “nós”, como também não há como vir de lá e continuar sendo “eles”. (BURITY, 2014, p. 69)

“Considerando que a teoria do discurso parte do pressuposto de que discursos são constituídos antagonicamente, ou seja, a partir da ameaça real oriunda de outros discursos”. (MENDONÇA, 2014, p. 153)

A articulação enquanto prática envolve diferentes elementos e não só estabelece uma relação entre eles, como também os transformam. Isso não implica na perda das características desses elementos, mas na constituição de novos sujeitos e conseqüentemente novas demandas.

Laclau e Mouffe (1985) apresentam a articulação como:

[...] qualquer prática que estabelece uma relação entre elementos de tal forma que as suas identidades são modificadas como resultado da prática articulatória. A totalidade estruturada que resulta da prática articulatória, nós a chamaremos de discurso. As posições diferenciais, enquanto articuladas a partir do discurso, nós a chamaremos de momentos. Em contraste, nós chamaremos elementos qualquer diferença que não se encontra discursivamente articulada (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 105)

Os autores entendem a articulação como uma prática que constitui um elo composto por diferentes elementos, provocando mudanças em cada um deles e em suas identidades. É justamente o resultado da prática articulatória que eles chamam discurso. Percebemos que a construção do discurso é resultante de práticas articulatórias que acontecem a partir de posições diferenciais, que os autores chamam de momentos, enquanto as diferenças que não se encontram discursivamente articuladas são chamadas de elementos.

O que Laclau e Mouffe se referem como elementos são posições isoladas ainda não organizadas discursivamente: são diferenças dispersas, flutuantes, sem um significado aparente, nem uma inserção política definida (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 106; MENDONÇA, 2014, p. 159).

A defesa da elaboração e implementação de um currículo alinhado à BNCC é um discurso resultante de práticas articulatórias entre diferentes grupos sociais que reuniram suas posições na tentativa de implementar uma padronização do processo de ensino-aprendizagem. Mesmo que os envolvidos apresentem divergências (elementos), os mesmos renunciam a suas demandas particulares, no intuito de se estabelecer hegemônico.

É na transição dos elementos para momentos que se expõe a relevância das práticas articulatórias nessa construção teórica: a articulação organiza as diferenças dispersas

por meio de relações de contiguidade e equivalência (GLYNOS; HOWARTH, 2007, p. 177).

Seguindo o que nos é apresentado na citação de Glynos e Howarth (2007) a articulação é responsável por promover a aglutinação de elementos equivalentes, transformando-os em momentos, ou seja, posições diferenciais articuladas a partir do discurso.

Para Laclau e Mouffe (1985)

Todo discurso político ou identitário existe por meio das práticas articulatórias, o que engloba também as sucessivas transformações e cisões pelas quais passam as formações discursivas (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 105).

Segundo os autores, entendemos que o discurso político é uma construção a partir de práticas articulatórias entre os grupos envolvidos e que para a concretização dessa articulação é necessário que ambos tenham pontos convergentes, essa convergência não apagam as identidades dos sujeitos, mas provocam neles mudanças significativas e constituem uma nova identidade.

Os autores ainda chamam a atenção para o fato de que a equivalência “existe sempre em função de uma negatividade que lhe transcende e sem a qual não poderá continuar existindo” (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 128). No contexto da construção da BNCC e da construção ou reformulação do currículo em nível municipal, ou estadual, a negatividade que aproxima os grupos envolvidos é que a não existência de uma padronização curricular impossibilita a oferta de uma educação pública de qualidade.

Neste sentido, a formação das cadeias de equivalência advém não das identidades dos seus componentes, e sim na instauração de uma relação de antagonismo que, por sua vez, pressiona a articulação daqueles componentes. (ALMEIDA, 2016, p. 7)

Ou seja, o que aproxima essas identidades é a relação de antagonismo que possuem e que por isso, consideram necessária uma parceria no intuito de apagar o inimigo em comum⁷ que nesse cenário são os defensores de um currículo que atenda a realidade de cada contexto escolar e dos sujeitos que ali estão e não são favoráveis à padronização curricular que busca a melhoria dos índices nos *rankings* educacionais, tanto em nível local quanto nacional.

Na construção das políticas não há neutralidade, os sujeitos e grupos envolvidos têm o posicionamento bem definido em torno do discurso hegemônico. Entretanto, para Laclau e

⁷ Desse modo, a articulação se amplia, subjetivando grupos sociais que contingencialmente operam como se fossem uma unidade. Nesse movimento, há um processo discursivo que identifica o “marxismo cultural” como defendido pelos grupos de esquerda, cientistas e intelectuais, principalmente nas Ciências Humanas e Sociais, que dominam as universidades. Com isso, tais instituições são representadas como o inimigo a ser combatido e a própria ideia de Universidade pública é questionada. (LOPES, 2014, p. 14)

Mouffe (1985) o sujeito envolvido na prática articulatória não é determinado pela estrutura, tampouco pelas agências.

O sujeito hegemônico, como sujeito de toda prática articulatória, deve ser parcialmente exterior àquilo que ele articula-se – de outro modo, não haveria articulação alguma. (LACLAU e MOUFFE, 1985, p. 230)

O sujeito é um ser constituído por múltiplos contextos. Sendo assim, é pertinente afirmar que o engajamento de um determinado sujeito em torno de uma articulação discursiva não significa que haja concordância em todos os aspectos com os demais sujeitos. Os autores falam do sujeito não como uma pessoa, um indivíduo.

Nascimento (2014, p. 5) citando Zizek (1990) diz que:

Em uma estrutura, o indivíduo possui várias identidades discursivas precárias as quais suportam suas práticas rotineiras. Esse é o sujeito da identidade, identificado com a lógica social. Entretanto, em momentos de desarticulação da estrutura, da contingência radical, o sujeito é forçado a tomar uma decisão e, dessa forma, emerge a sua agência, o denominado sujeito da identificação, relacionado com a lógica política.

Na construção de um referencial curricular, norteado pela BNCC, os sujeitos apoiadores e defensores identificam-se com as demandas apresentadas a partir de uma lacuna existente, que nos parece ser a “qualidade da educação”, para justificar a construção de um currículo padronizado. Consequentemente, a necessidade de um currículo em Ipojuca fora apresentada a partir de uma falta constitutiva, que é o alcance de uma educação de qualidade balizada pela padronização do currículo e das avaliações que servem como apoio para o *ranqueamento* da educação.

Diante dessa falta constitutiva, o discurso hegemônico apresenta a possibilidade de preenchê-lo com fantasias ideológicas, prometendo o alcance de uma educação de qualidade e homogênea a partir da padronização curricular. Dessa forma, os sujeitos esvaziam-se de seus interesses particulares e seguem com os demais sujeitos na direção do gozo apresentado na articulação discursiva.

Ao articular uma homogeneização curricular no município atentamos para a possibilidade da exclusão de propostas de grupos minoritários (Educação no Campo, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial) que terão que se “enquadrar” ao que está sendo imposto. Na prática esse enquadramento não acontece em sua totalidade e isso impossibilita a existência de uma estrutura fixa e fechada.

Nosso estudo sobre as políticas curriculares baseia-se nas concepções de vários teóricos: Laclau e Mouffe (2001); Lopes e Macedo (2011); Mendonça (2014); Burity (2014); Ball, Maguire e Braun (2016).

A seguir trataremos sobre o currículo, suas concepções e o cenário onde ocorrem sua articulação e construção.

3.3 CURRÍCULO

O campo do currículo é um espaço de diferenças e disputas e por isso não temos a pretensão de defini-lo, mas apresentar algumas perspectivas acerca do que é currículo, partindo do que nos dizem Lopes e Macedo (2011) que a definição do que é currículo não encontra uma resposta fácil que

Os estudos curriculares têm definido currículo de formas muito diversas e várias dessas definições permeiam o que tem sido denominado currículo no cotidiano das escolas. Indo dos guias curriculares propostos pelas redes de ensino àquilo que acontece em sala de aula, currículo tem significado, entre outros, a grade curricular com disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos. Há certamente, um aspecto comum a tudo isso que tem sido chamado currículo: a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 19)

Nessa grande variedade de definições/concepções, apresentaremos o que abordam alguns autores que pesquisam acerca do tema currículo. De acordo com Libâneo (2001):

O currículo formal ou oficial é aquele conjunto de diretrizes normativas prescritas institucionalmente, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais divulgados pelo Ministério da Educação, as propostas curriculares dos Estados e Municípios (LIBÂNEO, 2001, p. 99)

Libâneo (2001), ao falar do currículo formal, o descreve como um conjunto de diretrizes normativas estabelecidas institucionalmente, ou seja, há nessa conjuntura uma regularização legal com o propósito de garantir uma diretriz por força de lei. Essa regularização propõe impor limites ao que deve ser ensinado e busca imprimir uma característica homogênea para todas as unidades de ensino.

Veiga-Neto (2002) ao falar sobre currículo afirma que:

O currículo é pensado e funciona como uma estrutura classificatória disciplinar; por isso ele é um estruturante. E, por ter uma estrutura disciplinar, ele funciona como um estruturante disciplinador. A consequência disso é que ele gera, no âmbito em que atua, o entendimento não apenas de que os saberes têm (naturalmente) uma distribuição disciplinar que é espacial, mas também de que o próprio mundo tem essa, e apenas essa, espacialidade. (VEIGA-NETO, 2002, p. 9)

O autor destaca algumas características que se acentuam no momento da construção de um currículo. Ele aponta que os sujeitos envolvidos nesse processo pensam nesse instrumento como uma estrutura classificatória disciplinar que permite que as disciplinas (componentes curriculares) sejam colocadas em uma grade (estrutura disciplinar espacial) como também temporal, ou seja, cada saber deve ser trabalhado no tempo pré-estabelecido.

Damasceno e Mesquita (2015) ao abordar o tema currículo no contexto escolar dizem que

[...] entendemos por currículo escolar um relevante instrumento educacional, elaborado e pensado acerca de proporcionar às instituições formais de ensino um eixo norteador do processo educacional, que visa propiciar uma educação sistemática e normativa para obedecer aos parâmetros educacionais legais. (DAMASCENO E MESQUITA, 2015, p. 3)

As autoras apresentam o entendimento de currículo, como um instrumento educacional que proporciona à unidade escolar ou rede de ensino uma sistematização e normas a serem seguidas, na perspectiva de atender as exigências legais que propõe um enquadramento nos parâmetros de ensino pré-estabelecidos para o país. Ou seja, não é mencionada a preocupação com o contexto escolar nem com o que a comunidade escolar também considera importante aprender naquele momento.

O currículo, no entanto, vai além de ser um documento legal que estabelece conteúdos e habilidades que serão ensinadas e aprendidas. Sendo assim, Silva (1996) diz que:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23)

O campo do currículo conta com muitas concepções que disputam sobre conhecimento, saberes válidos, ensino e avaliação. Não há unanimidade na definição do termo “currículo”, ou seja, ao defender a importância ou necessidade da construção e implementação de um currículo se inicia uma disputa em torno de significar o que é currículo, qual a sua finalidade, quais conteúdos são considerados válidos, quem tem legitimidade para definir o que, o que deve ser ensinado, o que deve ser avaliado. Dessa forma, salientam Lopes e Macedo (2011) que,

Assim como as tradições que definem o que é currículo, o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. (LOPES E MACEDO, 2011, p. 41)

Segundo Moreira e Silva (2002, p.26): [...] “a tradição crítica vê o currículo como terreno de produção e criação simbólica, cultural”. O autor destaca que a educação e o currículo não atuam nessa visão apenas como correias transmissoras de uma cultura produzida em outro local, por outros agentes, mas são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos.

Sendo assim, é possível afirmar que o currículo não se trata de uma lista de conteúdos isolados, distantes da prática do professor, operando de maneira compartimentalizada com concepções sobre ensino, aprendizagem, metodologia e avaliação.

Conforme Saviani (2008)

[...] a construção de um currículo é uma atividade essencial que a escola não pode se eximir, pois deixar de desenvolvê-lo acarretaria na perda de sua especificidade. Afirmando que o processo de seleção do conhecimento incorporado no currículo não pode acontecer de forma aleatória, mas baseado no que é necessário ao ser humano conhecer, afim de, enfrentar os problemas que a realidade apresenta e que a problematização da realidade pelo professor como parte do método da prática pedagógica é fundamental, pois a seleção do conhecimento que se vincula à definição dos objetivos de ensino implica definir “prioridades” (distinguir o que é principal do que é secundário) (SAVIANI, 2008, p. 39).

O autor defende a construção de um currículo como parte específica da função da escola e enfatiza a importância da seleção do conhecimento, na definição do que deve ser ensinado com base nos objetivos do ensino, levando-se em consideração a realidade contextual da escola e do professor na definição de prioridades.

Para Silva (2004) a partir da perspectiva fenomenológica,

[...] o currículo não é, pois, constituído de fatos, nem mesmo de conceitos teóricos abstratos: o currículo é um local no qual os docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumou a ver como dados naturais (SILVA, 2004, p. 40).

Percebemos que a elaboração de um currículo ou a implementação dele perpassa conceitos e teorias, práticas e seleção, pois, está associado à prática pedagógica, ao cotidiano com uma perspectiva de atender aos anseios de uma dada realidade dando sentido à vida cotidiana, como apontado pelo autor citado acima.

Para Veiga-Neto (2002) o currículo é

[...] uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA-NETO, 2002, p. 7)

Como construção social, é necessário o envolvimento dos diversos agentes no processo de ensino e aprendizagem (professores, supervisores e coordenadores, gestores escolares, secretaria de educação, especialistas e parceiros – Universidades), e estão implicados na transmissão e assimilação dos conhecimentos historicamente produzidos.

Discutindo o campo do currículo, Lopes e Macedo (2011) afirmam

Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na intersecção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao

mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 41)

Partindo da afirmação das autoras, entendemos que na construção de um currículo podem ser encontradas diversas concepções e há constantes disputas nesse campo, inclusive sobre o significado de currículo, que envolve a compreensão sobre o conhecimento, o ensino, as práticas docentes, bem como, a prática pedagógica.

Compreender o currículo como uma prática discursiva traz o sentido de que a construção de um documento, que pretende definir o que será ensinado pelos professores na escola, é o resultado de uma prática de poder que define o que será ensinado e aprendido, materiais didáticos e processo de avaliação. Essa prática, conforme a BNCC, aponta para uma padronização curricular.

Entender como o discurso é articulado, como sua existência é precária e contingente, ajuda-nos compreender o porquê são inócuas as formulações normativas que visam congelar o fluxo inconstante da vida e das relações sociais. (MENDONÇA, 2014, p. 144)

O currículo é transformado no dia a dia da escola, pois o mesmo depende da relação professor-estudante, estudante-estudante, professor-conhecimento, estudante-conhecimento. Uma das principais disputas em torno do currículo é sobre o que se entende como conhecimento legítimo a ser ensinado.

Tudo que é proposto no currículo está aberto e passível de interpretações e será a todo tempo submetido as relações existentes na escola. Isso implica em dizer que cada escola tem seu contexto e conseqüentemente essas interpretações diferirão em cada espaço. Isso se contrapõe a ideia de construir um currículo unificado.

Vemos que há concepções diferenciadas da definição de currículo a partir de diferentes perspectivas que demonstram o quão diversificado pode ser o estudo do currículo a partir da Pedagogia Histórico-crítica de Saviani (2008), da perspectiva fenomenológica de Silva (2004) e, conforme Veiga-Neto (2002), da visão pós-estruturalista que será utilizada em nossa pesquisa.

A seguir será apresentada a metodologia que usaremos, tendo como propósito descrever como será realizada a produção dos dados e informações, necessárias e pertinentes com que vamos operar em nossa pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, trataremos das escolhas metodológicas utilizadas para a realização da pesquisa, cujo objetivo geral é analisar o processo de construção do referencial curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, do município de Ipojuca, alinhado à Base Nacional Comum Curricular.

Para isso, elucidaremos nesta seção os caminhos que trilhamos para alcançar ao que nos propomos inicialmente. Além de situar o nosso campo de estudo, o contexto e os materiais analisados nos ajudaram a compreender a temática abordada, bem como, as ferramentas utilizadas durante o processo investigativo.

Conforme Gatti (2007, p.12), “[...] pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”. Dessa forma, esse processo não se explica por experiências laboratoriais, mas procurará descrever de forma detalhada as questões relacionadas com a temática.

Nas palavras de Minayo (2007, p.14), a metodologia consiste no “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Dessa forma, abordaremos a seguir os instrumentos que utilizamos e o caminho percorrido durante a pesquisa.

A utilização do instrumento de análise documental para a construção e consolidação dos dados deu-se conforme os objetivos da pesquisa. A primeira etapa refere-se ao primeiro objetivo específico que pretendeu demonstrar as principais perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC.

Para a consolidação desses dados realizamos a leitura e análise da legislação acerca de como aconteceu o processo de elaboração do currículo no município de Ipojuca alinhado à Base Nacional Comum Curricular com o propósito de sistematizar as contribuições teórico-conceituais e metodológicas.

Para materializar os dados apresentados na pesquisa, realizamos um levantamento bibliográfico e a categorização (livros, periódicos e dissertações), leitura da legislação (LDB 9394/96, DCN 2010 e 2013, Currículo de Pernambuco e a BNCC) sobre o processo de elaboração do currículo no município de Ipojuca alinhado à Base Nacional Comum Curricular e os seus documentos estruturantes (Plano Municipal de Educação e do Parecer do Conselho Municipal de Educação sobre a aprovação do Referencial Curricular do município de Ipojuca).

Além do levantamento bibliográfico, realizamos a leitura analítica do Referencial Curricular do município de Ipojuca, ressaltando o que Gil (2006, p. 43) afirma que “quando os encaminhamentos metodológicos partem de documentos conservados e que ainda não receberam um tratamento específico sobre determinado assunto são pesquisas consideradas também com base documental”.

Prosseguindo para a próxima etapa, que buscou atender o segundo e o terceiro objetivos específicos de discutir a relação entre currículo e o sentido da palavra qualidade empregada na elaboração do Referencial Curricular do município de Ipojuca e apresentar os posicionamentos dos atores envolvidos na construção acerca das demandas educacionais que não foram atendidas no documento, a partir do uso de um questionário aberto como ferramenta para construção dos dados da pesquisa.

O questionário foi composto por 10 perguntas, enviadas aos participantes da pesquisa envolvidos diretamente na elaboração e construção do documento municipal, que serão enunciados com a letra P e um número de 1 a 9. Serão apresentados os critérios de escolha dos participantes no tópico questionário.

Essa pesquisa é de natureza qualitativa que segundo Godoy (1995),

Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. (GODOY, 1995, p. 62)

Dessa forma, a autora destaca haver a necessidade de aproximação entre o fenômeno e o pesquisador, ou seja, é indispensável que o pesquisador conheça o ambiente, pois essa abordagem busca significados, isto é, os investigadores devem focar nas perspectivas dos participantes da pesquisa. Sendo assim, o pesquisador é responsável pela construção e análise dos dados a respeito de um determinado assunto com a finalidade de entender o fenômeno desejado, sendo as situações analisadas em seu contexto geral e de forma integrada.

Quanto ao caráter exploratório descritivo permite o aprofundamento e a complexidade desejada para compreender o objetivo geral. Neste aspecto, Godoy (1995) afirma

A palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados. Rejeitando a expressão quantitativa, numérica, os dados coletados aparecem sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos. (GODOY, 1995, p. 62)

Dessa forma, a finalidade da pesquisa nesse caráter exploratório descritivo é apresentar as características de uma determinada situação ou assunto, assim como, proporciona uma visão ampla, esclarecida e aprofundada sobre determinada ideia ou conceito.

4.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Para a construção desse projeto, foi escolhida como forma de abordagem a pesquisa qualitativa por desejarmos buscar uma convergência e maior interação com o contexto que servirá de fonte para nossa pesquisa. Conforme Minayo (2007), a abordagem qualitativa.

(...) responde a questões muito particulares. [...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores e das atitudes. (MINAYO, 2007, p. 21)

Destacamos não haver a pretensão de obtermos respostas fechadas e conclusivas dos participantes. Através da pesquisa qualitativa, almejamos obter um nível considerável de aproximação com os aspectos que circundam a realidade presente em nosso campo de estudo.

4.2 CAMPO DA PESQUISA

Nosso campo de pesquisa foi o município de Ipojuca – PE, tendo em vista analisar o processo de construção do referencial curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, desse município, alinhado à Base Nacional Comum Curricular.

Na pesquisa qualitativa, o trabalho de campo constitui o cenário onde o pesquisador encontra meios de aproximação com o objeto de estudo, com os atores sociais com os quais ele vai interagir, durante o tempo tido como necessário para a construção do conhecimento. (PIMENTEL, 2005, p. 54)

A escolha do município de Ipojuca – PE, como campo de pesquisa, não aconteceu de forma aleatória, mas deve-se ao fato de o mesmo ser um dos municípios da região metropolitana do Recife que optou por não utilizar o currículo elaborado pela rede estadual de ensino, mas se propôs a construir e implementar o seu próprio referencial curricular com a pretensão de atender o que está proposto na BNCC. Dessa forma, o campo de pesquisa nos fornece o objeto de estudo ideal para a nossa análise que é um referencial Curricular alinhado à BNCC.

O município de Ipojuca, nosso campo de investigação, segundo informações disponíveis no *site* do IBGE⁸, sua população foi estimada em 97.669 pessoas no ano de 2020. É também, o décimo quinto município mais populoso de Pernambuco, ocupando a décima colocação quando os números são comparados aos dos municípios do Grande Recife.

Conforme as informações do *site* acima mencionado, Ipojuca é um município da Microrregião de Suape, na Mesorregião Metropolitana do Recife, no estado de Pernambuco, no Brasil. É um dos integrantes da Região Metropolitana do Recife, distando cerca de 43 quilômetros ao sul da capital pernambucana. Ocupa uma área territorial de cerca de 514,8 km², tendo 0,368 km² desse total formando a área urbana municipal, e os 514,5 km² constituindo a zona rural.

O município se destaca por possuir o terceiro maior Produto Interno Bruto (PIB) de Pernambuco, impulsionado principalmente pelo turismo no seu litoral, com praias internacionalmente conhecidas, como: Porto de Galinhas, Cupe, Muro Alto, Maracaípe e Serrambi. Detém o quarto maior PIB industrial do estado. Ainda possui um dos principais portos públicos do Nordeste, abrangendo em seu território, o maior estaleiro do hemisfério sul, o Estaleiro Atlântico Sul, responsável pela construção de navios petroleiros, gaseiros, contêineres, de perfuração e plataformas *offshore*. Ipojuca ainda abriga, no seu complexo portuário, a Refinaria Abreu e Lima, que processa petróleo pesado, transformando-o majoritariamente em diesel e nafta petroquímica.

A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 35,2%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 44% da população nessas condições.

O município tem uma taxa de escolarização de 97,3% entre estudantes na faixa etária de 6 a 14 anos (IBGE, 2010). O mesmo alcançou no ano de 2019 a nota 4,8 no IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública), e a nota 3,9 nos anos finais do ensino fundamental.

Conforme as informações na página do Qedu⁹, a rede municipal de ensino totalizava 70 escolas, sendo 36 escolas localizadas na zona urbana e 34 na zona rural. As matrículas no ano de 2020 totalizaram, quanto à Educação Infantil: 1627 estudantes em creches, 2880 estudantes em pré-escolas. Quanto ao Ensino Fundamental: 8069 estudantes nos anos iniciais

⁸ IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades/ Panorama-Ipojuca**, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/ipojuca/panorama>. Acessado em: 02 de julho de 2021.

⁹ IPOJUCA. **Qedu**. Disponível em: https://www.qedu.org.br/cidade/4455-ipojuca/censo-escolar?year=2020&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=. Acesso em: 03/07/2021.

do Ensino Fundamental, 6667 estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental, 2902 estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 488 estudantes na Educação Especial.

Observe o quadro que construímos apresentando a localização dos estudantes da rede municipal na zona urbana e zona rural:

Quadro 8. Distribuição da localização dos estudantes da rede municipal de ensino do município de Ipojuca

Escolas	Número de estudantes					
	Creche	Pré-escola	Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	Ensino Fundamental (Anos Finais)	EJA	Educação Especial - inclusiva
Zona Urbana	1 564	2 432	6 882	6 667	2 495	456
Zona Rural	63	448	1 187	Não há matrículas	407	32
Total	1 627	2 280	8 069	6 667	2 902	488
Total de Estudantes: 22 667						

Fonte: O autor (2022)

Sendo assim, o quantitativo de estudantes matriculados na área urbana, quanto à Educação Infantil: 1564 estudantes matriculados em creche e 2 432 estudantes na pré-escola, e quantos aos estudantes matriculados no Ensino Fundamental: 6 882 estudantes nos anos iniciais, 6 667 nos anos finais. Ainda conta com 2495 estudantes matriculados na EJA e 456 estudantes na Educação Especial.

Com relação às 34 escolas do município de Ipojuca que estão situadas na área rural há em relação à Educação Infantil, 63 estudantes matriculados na creche, 448 estudantes na pré-escola, e quanto ao Ensino Fundamental, 1 187 estudantes matriculados nos anos iniciais. Em relação à Educação de jovens e Adultos, conta com 407 estudantes matriculados e na Educação Especial, 32 estudantes. Destacamos aqui que não há matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental na área rural.

4.3 FERRAMENTAS DE PESQUISA

Dando continuidade ao percurso metodológico recorreremos ao uso do seguinte procedimento: análise documental, para a abrangência de nosso objetivo geral, que consiste em analisar o processo de construção do referencial curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, do município de Ipojuca, alinhado à Base Nacional Comum Curricular.

Com a leitura analítica dos documentos: Plano Municipal de Educação, Referencial Curricular e Parecer do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca, construímos dados para atender ao que está proposto nos objetivos específicos 1 e 2. Nesses documentos encontramos descritas as principais perspectivas de padronização curricular para o cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC, bem como, discute a relação entre currículo e o sentido da palavra qualidade utilizada na elaboração do referencial curricular de Ipojuca.

4.3.1. Análise documental

Esta pesquisa focou na busca de informações em documentos. A partir da leitura e análise da legislação vigente em nosso país: LDB 9393/96, DCNs (2010, 2013), PNE (2014) e BNCC e também no município, a saber, Parecer do Conselho Municipal de Educação e Referencial Curricular do município de Ipojuca, campo da pesquisa, voltada para o âmbito educacional utilizada como regulação das políticas educacionais. Dessa forma, foi possível identificar o percurso da construção da política analisada, bem como, compreender os momentos de articulações para essa construção e os atores envolvidos, destacando as principais demandas apresentadas.

A escolha de técnicas e procedimentos para construção dos dados, segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 33), “dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação”.

A análise documental, voltada para apreciação de documentos oficiais com foco na regulação das políticas educacionais tem sua importância numa pesquisa de cunho qualitativo. Conforme Gil (2002)

[...] os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. (GIL, 2002, p. 46)

A pesquisa documental também apresenta características que não são encontradas em nenhuma outra ferramenta de pesquisa. Gil (2002) destaca que:

Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato. (GIL, 2002, p. 46)

Nesse caso, a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens comparada a outras ferramentas de pesquisa, entre elas: baixo custo e a não necessidade de contato presencial com os sujeitos participantes da pesquisa. É importante também destacar que nesse contexto da pesquisa documental o objeto a ser analisado está disponível constantemente para o pesquisador, pois esses documentos podem ser acessados nos *sites*.

Diante do contexto de pandemia da COVID-19, que estamos enfrentando e que limita o contato do pesquisador através de outras ferramentas, enfatizamos a relevância da escolha dessa ferramenta de pesquisa. A análise documental fornece, a partir da análise exploratória, informações valiosas que contribuirão para a elaboração do texto dissertativo da pesquisa.

Há também nessa ferramenta a possibilidade de construir muitos dados a partir da pesquisa em documentos que estão disponíveis, no formato *online*. Isso permite que o pesquisador consiga reunir uma série de documentos sem precisar se deslocar para encontrá-lo, a necessidade de autorização para acesso ou valor financeiro para adquirir.

No entanto, Gil (2002) apresenta que usando essa ferramenta de pesquisa também há alguns riscos a serem considerados e que requer a atenção por parte do pesquisador no tocante a subjetividade e a representatividade, para não cometer deslizes que comprometam a pesquisa.

Por isso é importante que o pesquisador considere as mais diversas implicações relativas aos documentos antes de formular uma conclusão definitiva. Ainda em relação a esse problema, convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios. (GIL, 2002, p. 47)

A não presença dos atores envolvidos na elaboração desses documentos pode em algum momento comprometer os fatores, representatividade e a subjetividade, tendo em vista que as políticas são construídas numa arena de disputas. O pesquisador que não é um sujeito neutro, observará esse documento a partir de uma perspectiva diferente daqueles que o construíram, bem como, daqueles que apoiam essa construção e implementação. No entanto, destacamos que analisar de maneira crítica esses documentos, provoca reflexões que também são levantadas por grupos contra-hegemônicos, que entendem que as políticas expressas nesses documentos, de caráter regulatório, poderiam ser construídas a partir de diferentes perspectivas.

Temos a consciência que a análise feita nos documentos que orientam e regulam as políticas educacionais, pode não ser a primeira, outras pessoas talvez já tenham utilizado essas mesmas fontes pesquisadas, no entanto, esses documentos possuem um leque muito amplo de

temas a serem explorados. Isto permite que o mesmo documento seja analisado no mesmo momento a partir de lugares distintos, com diferentes olhares e abordagens.

Um dos focos de análise para essa pesquisa são os documentos oficiais que serviram de aparato legal para a construção do currículo do município de Ipojuca. Os documentos analisados são da esfera federal (LDB-1996, DCN-2010 e 2013, PNE-2014, BNCC-2017), estadual (currículo de Pernambuco-2018) e municipal (parecer do Conselho Municipal de Educação e o Currículo de Ipojuca).

Elaboramos um quadro que apresenta o mapeamento dos documentos analisados durante a pesquisa, bem como, quais as informações consideradas e que estão estritamente relacionadas com a construção do currículo no município de Ipojuca.

Quadro 9. Mapeamento dos documentos analisados

Esfera	Documento	O que foi analisado
Nacional	LDB -1996	O aparato legal que esses documentos oficiais da esfera nacional dão à elaboração e implementação de um currículo no município, bem como, entender o contexto e articulações construídas, por diferentes grupos sociais, para consolidação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
	DCN – 2010, 2013	
	PNE - 2014	
	BNCC - 2017	Os saberes e as habilidades presentes no documento. As competências gerais e específicas do documento. O apoio legal para a construção e implementação do currículo alinhado à BNCC. A estrutura do documento.
Estadual	Currículo de Pernambuco - 2018	O aparato que o currículo de Pernambuco proporciona ao Referencial curricular construído e implementado no município de Ipojuca.
Municipal	Plano Municipal de Educação	Apoio legal para a elaboração do documento.

	Parecer do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca	Como ocorreu o processo de aprovação do currículo de Ipojuca e se houve apontamentos e/ou ressalvas relacionadas ao documento.
	Currículo de Ipojuca	Os saberes e habilidades presentes na BNCC e no currículo de Ipojuca que passaram por alterações, bem como, o sentido da palavra qualidade no documento. As perspectivas de padronização dos elaboradores do documento para a educação do município.

Fonte: O autor (2021)

A análise de documentos é valiosa para o pesquisador. Segundo Cellard (2008):

As capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. (CELLARD, 2008, p. 295)

O autor apresenta a importância da utilização da ferramenta de análise de documentos e mostra alguns dos benefícios quando é feito o uso da mesma, permitindo, inclusive, uma reconstrução de fatos ou acontecimentos anteriores com pormenores que poderiam ser esquecidos.

Organizamos o processo da consolidação dos dados da seguinte forma: um primeiro momento que consistiu na leitura da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, referente ao documento da BNCC, leituras para consultas na LDB 9.394/96 e no Referencial Curricular do Estado de Pernambuco, leitura de artigos e livros ligados ao debate da articulação e construção da BNCC e que proporcionaram a base teórica para esse projeto de pesquisa.

Ao fazer uma primeira leitura dos documentos supracitados, buscamos um primeiro contato com o material, buscando as primeiras impressões relacionadas ao que foi dito e o que foi silenciado na construção da BNCC. Posteriormente, os documentos foram lidos de maneira mais detalhada e analítica, listando os temas principais e os secundários que, em seguida, foram categorizados. Desse modo, tal análise nos permitiu ampliar a visão sobre nosso objeto de estudo, ao elencarmos, a partir de nossos objetivos (geral e específicos), as

categorias que nos auxiliaram para a análise de como está colocado no documento que a construção de um currículo no município contribuirá para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem nessa rede municipal de ensino, campo de nosso estudo.

Observamos nos documentos os aspectos referentes às contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na construção do currículo da rede municipal de Ipojuca, buscando a compreensão do discurso constituído para a construção do currículo nacional e estão presentes ou ausentes no currículo municipal e quais os entraves para a efetivação da proposta de implementação.

A leitura analítica tanto da BNCC como do Referencial curricular do município de Ipojuca, possibilitou uma análise das aproximações e distanciamento existentes entre esses documentos.

Utilizamos a ferramenta de análise de documentos para alcançar os objetivos específicos que são: demonstrar as principais perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC; discutir a relação entre currículo e o sentido de qualidade utilizada na elaboração do referencial curricular do município de Ipojuca; apresentar os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular do município de Ipojuca acerca das demandas educacionais que não foram atendidas no documento.

Essa ferramenta possui suas especificidades que possibilitam atingir um propósito peculiar, conforme o arcabouço teórico e os objetivos da investigação. Afirma Gil (2002) que “... a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 44-45).

Compreendendo a importância dessa ferramenta nos propomos durante a pesquisa, analisar a legislação que dá aparato a elaboração desse documento na esfera municipal, isto é, o Plano Municipal de Educação e o Parecer do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca. Pois, segundo Cellard (2008),

Uma análise quando é confiável tenta cercar a questão, recorrendo a elementos provenientes, tanto quanto possível, de fontes, pessoas ou grupos representando muitos interesses diferentes, de modo a obter um ponto de vista tão global e diversificado quanto pode ser. (CELLARD, 2008, p. 305).

Nesse sentido, realizamos a análise do material proveniente da consolidação e sistematização dos dados construídos por meio da análise documental, isto é, a organização e categorização das informações, inferência e interpretação. Na análise de documentos a

pesquisadora e/ou pesquisador analisa materiais específicos inseridos no mesmo contexto e que respondem ao objetivo de sua pesquisa.

4.3.2. Questionário

O questionário foi utilizado, pois, o mesmo possibilita ao pesquisador construir os dados para a análise, bem como, compreender o ponto de vista dos sujeitos envolvidos diretamente no contexto que está sendo pesquisado. Sendo assim, os dados produzidos através das respostas ao questionário servirão para compreender os contextos descritos a seguir: Como ocorreu o processo de articulação discursiva para a elaboração do currículo do município de Ipojuca; Quem foram os envolvidos na elaboração do currículo no intuito de torná-lo um documento democrático e participativo, assim como ocorreu com a BNCC; Quais as perspectivas de padronização para a educação do município a partir da construção de um referencial curricular na rede municipal de ensino; Os conflitos acerca das demandas não atendidas nos momentos de elaboração do Referencial Curricular do município de Ipojuca-PE.

Gil (1999, p. 128) define questionário “como a técnica de investigação formada por questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

Percebemos a amplitude dessa ferramenta para a construção de dados na pesquisa. No entanto, alguns autores apresentam as vantagens e desvantagens dessa ferramenta. Ribeiro (2008, p. 13) apresenta um quadro com alguns pontos considerados por ele como pontos fortes e pontos fracos.

Na técnica questionário são apresentados como pontos fortes: “garantia do anonimato, questões objetivas de fácil pontuação, questões padronizadas que garante uniformidade, deixa em aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre suas respostas” (Idem).

Como pontos fracos da ferramenta questionário, Ribeiro (Idem) destaca: “a inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-las, a dificuldade em pontuar questões abertas, dá margem a respostas influenciadas pelo desejo de nivelamento social e a possibilidade de ter itens polarizados/ambíguos” (idem).

Para Gil (2002, p. 16), a elaboração de um questionário consiste na tradução dos objetivos específicos da pesquisa em itens bem escritos. Ele esclarece não haver normas padronizadas a serem usadas no momento da elaboração do questionário, no entanto, aponta alguns caminhos que podem ser seguidos como orientação no uso dessa ferramenta.

As observações podem enriquecer a pesquisa e evitar que os colaboradores, por exemplo, vejam o questionário como exaustivo ou tenham uma percepção de ter sua intimidade invadida. É preciso atenção para não induzir respostas ou se provocar um fechamento dos (as) colaboradores (as) da pesquisa por entender que as perguntas são impertinentes ou indesejáveis ou até comprometedoras.

Há situações que servem ao mesmo tempo, para orientar o pesquisador, bem como, provocar uma situação de precariedade. A possibilidade de o (a) colaborador (a) ter uma única interpretação acerca de cada pergunta é algo que não está sob o controle do pesquisador, pois as respostas variam conforme a interpretação de cada participante que responde às perguntas.

No questionário, conforme Apêndice A, foram elaboradas 10 questões abertas proporcionando aos participantes a autonomia para discorrer acerca dos temas abordados expressando suas considerações e com a perspectiva de atender aos objetivos específicos: Demonstrar as principais perspectivas de padronização curricular no cenário educacional do município de Ipojuca a partir da construção de um currículo orientado pela BNCC; Discutir a relação entre currículo e o sentido de qualidade utilizada na elaboração do referencial curricular do município de Ipojuca; Apresentar os posicionamentos dos atores envolvidos na construção do referencial curricular do município de Ipojuca acerca das demandas educacionais que não foram atendidas no documento.

A elaboração do Referencial Curricular do município de Ipojuca contou com a participação de 93 pessoas envolvidas diretamente. Nossa pretensão era que participassem no mínimo cinco (05) representantes de cada função desempenhada na elaboração do documento (Formadores, Leitores críticos, Redatores e Membros do Conselho Municipal de Educação). No entanto, contatar todos esses participantes no período da pandemia foi impraticável.

Através do contato estabelecido com a Secretaria Municipal de Educação, a diretora de Gestão Educacional, se incumbiu repassar ao pesquisador o maior quantitativo de pessoas que apresentassem interesse em participar da pesquisa. Após a tentativa de falar com vários participantes do processo de elaboração do Referencial Curricular, via celular, apenas 12 aceitaram responder o questionário da pesquisa.

O questionário foi enviado, via *Google Forms*, para os 12 participantes envolvidos na elaboração do documento, no entanto, nem todos responderam às perguntas. Tivemos o retorno de nove (09) deles, sem que qualquer justificativa fosse apresentada pelos demais. Os critérios estabelecidos para participar da pesquisa foram: o participante está ligado à rede municipal de ensino de Ipojuca e ter participado da comissão da elaboração do Referencial

Curricular do município de município. As respostas ao questionário foram analisadas e serão apresentadas no capítulo 6, intitulado como “Análise do questionário da pesquisa”.

No próximo capítulo, apresentaremos como foi pensado e estruturado o Referencial Curricular do município de Ipojuca, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação.

5 CONHECENDO O REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA

O Referencial Curricular do município de Ipojuca foi pensado e construído na tentativa de atender ao que está proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da necessidade de sua implementação repassada pelo Governo Federal aos estados, municípios e Distrito Federal, numa perspectiva de explicitar “a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a ser observada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica”. (IPOJUCA, 2020, p. 10)

Seguindo o que está proposto no Plano Municipal de Educação (PME), que fora aprovado através da Lei Municipal nº 1.806, de 22 de junho de 2015 (IPOJUCA, 2015), ratificando com a Meta 2 e estratégia 10 a necessidade de “construção de uma proposta pedagógica e curricular para o município de Ipojuca” no Ensino Fundamental. No entanto, com a homologação da BNCC em 2017, o município de Ipojuca através da Secretaria Municipal de Educação assumiu a responsabilidade de construir um referencial curricular para a rede municipal de ensino.

A Secretaria Municipal de Educação criou uma comissão, por meio da Portaria nº 10 de 10 de março de 2020¹⁰, para junto ao Conselho Municipal de Educação de Ipojuca e a Equipe de Coordenação de Articulação Municipal, acompanhar o processo de construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca. Foi validada a estruturação da comissão composta por coordenadores, mediadores, redatores e profissionais de apoio técnico, na perspectiva de discutir as atribuições e encaminhamentos que permitisse a participação das comunidades escolares e da sociedade civil.

Dessa forma, durante os anos de 2019 e 2020, segundo o documento, a Secretaria Municipal de Educação incentivou a participação dos profissionais, nomeados para fazer parte da comissão responsável pela construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca, através de encontros na perspectiva de promover uma reflexão sobre os “processos de construção curricular, os fundamentos pedagógicos da BNCC, a implementação de currículos oficiais e suas implicações no cotidiano escolar”. (IPOJUCA, 2020, p. 11)

Outros momentos formativos foram organizados no município na primeira versão do documento no segundo semestre de 2019, visando ampliar o debate dessa construção curricular no município dentre eles o “Fórum da Educação de jovens e Adultos (EJA), o

¹⁰ Portaria disponível na página: <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/pagina/legislacaocurriculo>

Fórum da Educação Infantil e o Seminário de Implementação do Currículo e de Educação Física”. (IPOJUCA, 2020, p. 11)

Conforme o Referencial Curricular do município de Ipojuca, além dos momentos formativos citados, aconteceram encontros da comissão e realizadas formações por etapas, componentes curriculares e modalidades de ensino onde foram levantadas contribuições para a construção dos escritos preliminares através da comissão redatora.

O Referencial Curricular do município de Ipojuca ressalta que a sua validação, pelos profissionais da rede municipal de ensino e da sociedade,

[...] deu-se a partir da reflexão, debate, reescrita, realização de audiências, consulta pública, novos seminários, além do alinhamento da formação continuada para maior fundamentação teórica e metodológica desta proposta para Ipojuca. (IPOJUCA, 2020, p. 12)

Nesse formato uma das finalidades dessa construção é ampliar a responsabilidade da reorganização da proposta curricular, não restringindo a participação na elaboração do referencial curricular apenas à Secretaria Municipal de Educação, mas estendendo também para a comunidade. Os construtores do Referencial Curricular do município de Ipojuca ao propor esse envolvimento da sociedade parecem buscar uma abrangência que ultrapasse as decisões da Secretaria Municipal de Educação.

Outra justificativa para a construção desse Referencial curricular no município é que o mesmo pretende atender as características do contexto local.

Para isso, contudo, foi fundamental que o currículo do Ipojuca contemplasse as características da região em que se localiza o município, para que os aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e identitários da cidade e da população fossem, além de respeitados, inseridos nos processos formativos da comunidade escolar, visando, dessa forma, à garantia da superação das desigualdades socioeducacionais e à promoção de uma formação sólida, integral, crítica, autônoma e transformadora para todos os ipojuicanos. (IPOJUCA, 2020, p. 12)

Conforme a citação, os elaboradores colocaram no documento a pretensão de contemplar as diversas características regionais do município e permitir que os aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e identitários da cidade e da população sejam considerados e respeitados, buscando inserir esses aspectos nos processos formativos da comunidade escolar, bem como a superação das desigualdades socioeducacionais dos estudantes da rede municipal de ensino.

Para dar andamento ao processo da construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca foi constituída a Comissão de trabalho para a construção do Currículo Referência de Ipojuca, através da Portaria nº 10 de 10 de março de 2020, alterada posteriormente pela Portaria nº 27, de 10 de novembro de 2020. A Comissão Municipal foi

composta por representantes de diversos setores da Secretaria Municipal de Ipojuca e professores representando diferentes segmentos e componentes curriculares, como observaremos no quadro a seguir.

Quadro 10. Equipe técnica-pedagógica do Currículo Referência do município de Ipojuca.

Representantes	Quantidade
Secretaria de Educação	02
Diretoria de Ensino do Desenvolvimento	02
Conselho Municipal de Educação de Ipojuca (CMEI)	02
Coordenação de Articulação Municipal	05
Comissão de Articulação – Etapas e Modalidades da Educação Básica	06
Redatores/Formadores – Educação Infantil	10
Redatores/Formadores – Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	15
Redatores/Formadores – Ensino Fundamental (Anos Finais)	Arte 02 – Ciências 02 – Educação Física 02 – Ensino Religioso 02 – Geografia 01 – História 02 – Língua Inglesa 02 – Língua Portuguesa 02 – Matemática 02
Redatores/Formadores – Modalidades da Educação Básica	EJA 08 – Educação do Campo 06 – Educação Especial 06.
Coordenação de Suporte Técnico-Educacional	Tecnologia Educacional 01 – Comunicação Organizacional 01 – Técnico-Administrativo 01- Monitoramento e Avaliação 01 – Programas e Projetos 02 – Apoio Logístico 08

Fonte: O Autor (2022)

O documento é composto por uma estrutura que contempla a Introdução, seguida pelo Organizador Curricular, onde são apresentadas as unidades temáticas, saberes e habilidades referentes a cada ano de escolaridade ou por blocos de anos e possibilita-se a visualização da progressão das aprendizagens, visando auxiliar professores (as) e equipes pedagógicas em suas práticas educativas. O Referencial Curricular do município de Ipojuca está dividido por modalidades. A modalidade da Educação Infantil está estruturada conforme a figura¹¹ abaixo:

¹¹ <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/pagina/organizacao-da-educacao-infantil>

Figura 2. Estrutura do Referencial Curricular do município de Ipojuca da Educação Infantil



Fonte: Ipojuca (2020, p. 135)

O Referencial Curricular do município de Ipojuca apresenta a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e considera seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento com a proposta de que os estudantes tenham condições de aprender e desenvolver os direitos de: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Com a proposta de integrar a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental o Referencial Curricular do município de Ipojuca, abalizado na BNCC enfatiza a necessidade de trabalhar os campos de experiências, na expectativa de fundamentar um processo de continuidade e progressão nas outras etapas da Educação Básica.

5.1 ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA

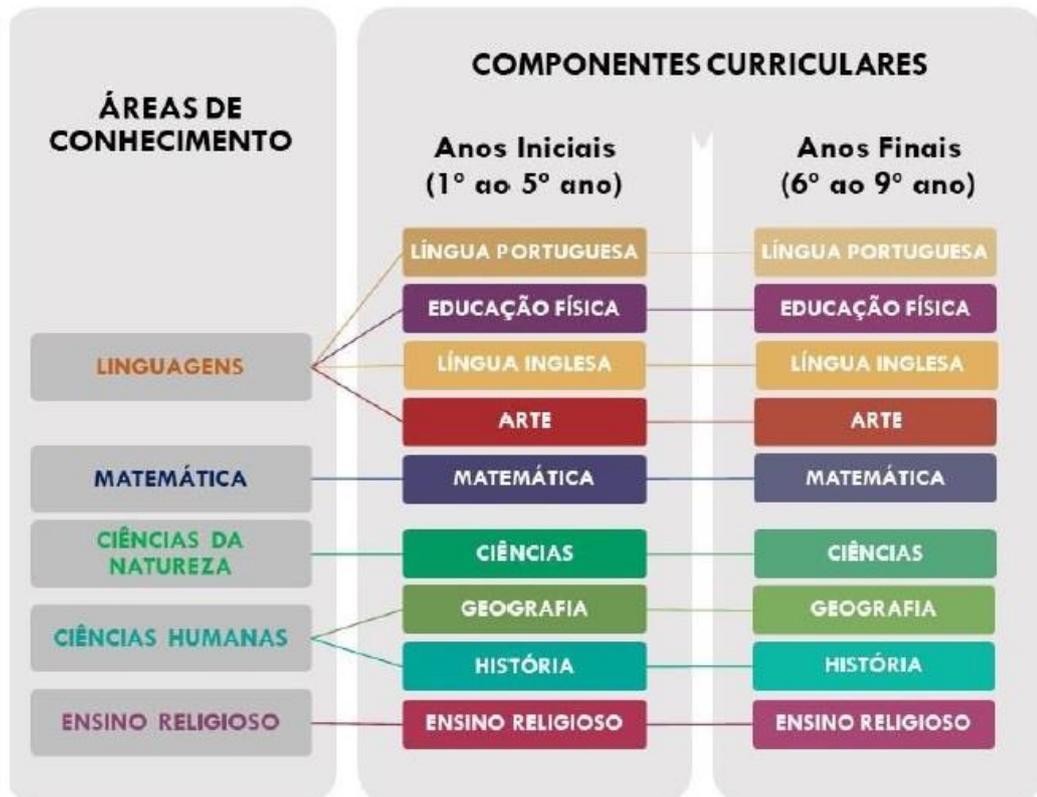
O Referencial Curricular do município de Ipojuca propõe uma organização para o Ensino Fundamental alinhada com a BNCC e o Parecer CEB/CNE nº 11/2010¹². Dessa forma, as habilidades e competências ganham destaque no decorrer dos anos de escolaridade. Nos anos iniciais dessa etapa de ensino é ressaltada a articulação das experiências da Educação Infantil e a continuidade do trabalho com situações lúdicas de aprendizagem, na intenção de preparar os estudantes para ampliar os conhecimentos e que para isso devem ser propostos novos e maiores desafios no intuito de fortalecer a autonomia dos estudantes.

¹² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/15074-ceb-2010-sp-1493348564>

No Referencial Curricular do município de Ipojuca está mantida a estrutura básica da BNCC, com a separação das Áreas de Conhecimento e suas Competências Específicas; Componentes Curriculares e suas Competências Específicas.

A figura abaixo nos apresenta a estrutura do Referencial Curricular do município de Ipojuca para o Ensino Fundamental:

Figura 3. Estrutura do currículo do Ensino Fundamental



Fonte: Ipojuca (2020, p. 181)

Há apenas uma diferença nessa etapa de ensino dos anos iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano), pois conforme a BNCC, na área de conhecimentos linguagens a Língua Inglesa contempla apenas os estudantes dos Anos Finais. O Referencial Curricular do município de Ipojuca, no entanto, contempla o ensino da Língua Inglesa do primeiro até o nono ano do Ensino Fundamental.

5.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ÁREAS E DE COMPONENTES

Nas áreas de conhecimento estão estabelecidas as competências específicas, com a proposta que essas competências sejam desenvolvidas durante os nove anos do Ensino Fundamental. Essas competências pretendem evidenciar como as dez competências gerais se expressam nessas áreas, isto é, a vinculação existente entre as competências específicas e as

gerais. Algumas dessas áreas de conhecimento contemplam mais de um componente curricular, são elas: Linguagens e Ciências Humanas. Nessas áreas são definidas competências específicas de cada componente curricular (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História). Outras áreas contemplam apenas um componente curricular: Matemática, Ciências da Natureza e Ensino Religioso.

Pensando em garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) organizados conforme a figura abaixo:

Figura 4. Estrutura do Organizador Curricular



Fonte: Ipojuca (2020, p. 182)

A partir das unidades temáticas, os elaboradores destacam que devem ser trabalhados os saberes em cada componente curricular, visando alcançar o (s) objetivo (s) proposto (s). Foram criados códigos alfanuméricos para identificar as habilidades do Referencial Curricular do município de Ipojuca, conforme a imagem abaixo:

Figura 5. Código alfanumérico utilizado no Referencial Curricular do município de Ipojuca

CÓDIGO ALFANUMÉRICO			
	(EF01CI01PE-IP)	(EF01CI01IP)	(EF01CI-IP01)
EF	O primeiro par de letras indica a etapa de Ensino Fundamental.		
01	O primeiro par de números indica o ano (01 a 09) a que se refere a habilidade, ou, no caso de Língua Portuguesa e Arte, o bloco de anos, como segue:		
	Língua Portuguesa/Arte 15 = 1º ao 5º ano 69 = 6º ao 9º ano	Língua Portuguesa 12 = 1º e 2º anos 35 = 3º ao 5º ano	67 = 6º e 7º anos 89 = 8º e 9º anos
CI	O segundo par de letras indica o componente curricular:		
	AR = Arte CI = Ciências EF = Educação Física ER = Ensino Religioso GE = Geografia	HI = História LI = Língua Inglesa LP = Língua Portuguesa MA = Matemática	
01	O último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos.		
A, B, C, D, E...	Se tiver uma letra (A, B, C, D, E, F, ..., com exceção de X, W, Y e Z, por exemplo) ao lado do último par de números, indica que esta habilidade foi desmembrada do Currículo de Pernambuco.		
X, W, Y e Z	Se tiver as letras X, W, Y e Z em vez de números, indica que esta habilidade não está presente na BNCC, sendo, portanto, exclusiva do Currículo de Pernambuco.		
PE-IP	O sistema municipal de ensino validou a habilidade do Currículo de Pernambuco/BNCC.		
IP	O sistema municipal de ensino modificou a habilidade do Currículo de Pernambuco.		
IP-01...	O sistema municipal de ensino construiu uma nova habilidade com sequência numérica específica.		

Fonte: Ipojuca (2020, p. 183)

Seguindo o padrão da BNCC, o Referencial Curricular do município de Ipojuca também apresenta um código alfanumérico, conforme a figura 5. Os códigos aparecem no documento antecedendo as habilidades e indicando o ano escolar, componente curricular e a ordem que as habilidades aparecem. No entanto, o documento apresenta alguns acréscimos nos códigos, referente as habilidades reproduzidas do Currículo do Estado de Pernambuco e nas habilidades que são exclusivas do Referencial Curricular do município de Ipojuca.

5.3 CONSULTAS PÚBLICAS PARA A CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IPOJUCA

A construção do Referencial curricular do município de Ipojuca realizou consultas públicas em dois momentos classificados como primeira e segunda etapa.

A primeira etapa da consulta pública da versão preliminar do Referencial Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Ipojuca - PE foi disponibilizada no *site* da Secretaria Municipal de Educação do dia 12/05/2020 a 31/05/2020¹³.

A segunda etapa da consulta pública¹⁴ estava prevista para ser realizada no período de 20 de julho a 09 de agosto de 2020, no entanto, foi prorrogado o prazo até o dia 16 de setembro de 2020 com a justificativa de possibilitar a participação da comunidade escolar, as instituições de ensino do município e a sociedade civil discutir e apresentar contribuições.

Ao concluir o processo de elaboração, o documento seguiu para apreciação do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca que após a análise foi dado o parecer¹⁵ favorável, aprovando-o por unanimidade.

Houve no processo de construção do Referencial Curricular, a tentativa de torná-lo participativo e democrático, com a promoção de consultas públicas, espaços ampliados de discussão, e constituição de uma comissão com muitos integrantes, visando atender a necessidade de ofertar uma educação de qualidade, apontada no documento. Para sua elaboração foram nomeadas 93 pessoas. Nesse sentido, questionamos como uma comissão tão numerosa consegue articular-se na produção do referencial curricular? Haveria o estabelecimento de atividades específicas para os componentes da comissão? Ou níveis diferenciados de participação? Todos os níveis e modalidades de ensino foram envolvidos?

Procuramos também saber quais as exclusões que podemos identificar na construção do referencial, o que agregou esses atores no momento da construção do referencial? Estamos diante de um campo em que não há conflito, sobre o que deve constar no referencial, ou podemos identificar um campo em tensão? Buscamos responder essas perguntas com a aplicação do questionário, que apresentamos a seguir.

¹³ <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/pagina/consulta-curriculo>

¹⁴ <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/pagina/curriculoconsulta2etapa>

¹⁵ Parecer CME – Ipojuca - PE. Processo nº 04/2020 – CME. Aprovado pelo plenário em 19/11/2020.

6 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Nosso projeto de pesquisa buscando compreender o contexto da construção do Referencial Curricular de Ipojuca - PE, os atores envolvidos nesse processo e o que pensam a respeito da construção desse documento para a rede municipal de educação, procurou ouvir os envolvidos no processo de elaboração do documento através de um questionário.

Destacamos que o questionário permitiu a cada participante da pesquisa, expressar o que entendem por uma educação de qualidade, tendo em vista a polissemia desse termo que possibilita diferentes interpretações. Buscamos também compreender se a qualidade da educação, defendida no documento, e a pensada pelos elaboradores do Referencial curricular têm a mesma proposta.

Os participantes também tiveram a oportunidade de falar acerca da relação existente entre a BNCC e o Referencial Curricular do município de Ipojuca, inclusive, as lacunas percebidas durante o processo de elaboração do documento municipal e apontar os temas que consideram relevantes, mas que não foram contemplados no Referencial Curricular ou foram contemplados superficialmente. Isso possibilitou que os mesmos abordassem acerca dos debates realizados durante a fase de construção do documento e como lidaram com esses conflitos.

Elencamos dez questões abertas, possibilitando que os participantes discorressem livremente, expressando as concordâncias e divergências existentes durante o processo de elaboração e apresentando a(s) perspectiva(s) que têm acerca dessa construção, ao vincular as orientações que lhe foram repassadas pela Secretaria de Educação - SEDUC com os conceitos que os (as) participantes, enquanto sujeitos atravessados por diferentes contextos e realidades, construíram, antes e durante o processo de elaboração.

O contato com os participantes da pesquisa para responder o questionário ocorreu a partir do contato estabelecido com a Secretaria Municipal de Educação com uma das articuladoras da construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca que se encarregou de falar com os participantes na elaboração do documento e repassar ao pesquisador os endereços eletrônicos, para que os mesmos fossem contatados. As perguntas do questionário foram enviadas aos participantes via formulário *Google*, tendo em vista o cenário de distanciamento social em decorrência da COVID-19 e esses participantes estarem trabalhando remotamente.

A partir das respostas ao questionário da pesquisa, concluímos que os 9 participantes identificados na pesquisa por códigos alfanuméricos¹⁶, atuaram na construção do referencial curricular do município de Ipojuca, nas funções de formador (a), leitor (a) crítico (a), membro do Conselho Municipal de Educação e redator (a). Do total de participantes, 22% atuaram como formadores, 56% como leitor (a) crítico (a), 11% como membro do Conselho Municipal de Educação e 11% como redator, conforme o quadro abaixo:

Quadro 11. Quantidade e percentual da função desempenhada na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca pelos participantes da pesquisa

Função exercida na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca	Quantidade	Percentual (%)
Formador (a)	2	22
Leitor (a) crítico (a)	5	56
Membro do Conselho Municipal de Educação	1	11
Redator	1	11

Fonte: O autor (2022)

O quadro acima demonstra o quantitativo de participantes que responderam o questionário e o percentual das funções desempenhadas na construção do documento. Sendo: 2 formadores; 5 leitores críticos; 1 redator (a); 1 membro do Conselho Municipal de Educação. Cada um (a) dos (as) participantes na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca tinha um papel a desempenhar que foi especificado na Portaria nº 10 de 10 de março de 2020, alterada posteriormente pela Portaria nº 27, de 10 de novembro de 2020.

A construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca com sujeitos desempenhando diferentes funções demonstra que o documento foi fracionado e que cada grupo de participantes deveria exercer exclusivamente seu papel especificado. A escolha de alguns participantes para a elaboração do documento teve como critério suas respectivas áreas

¹⁶ Para identificação das respostas dos sujeitos participantes da pesquisa, atribuímos os números 1 a 9, tendo em vista o sigilo da identidade dos participantes. Desse modo, os sujeitos foram assim identificados: P (maiúsculo) indicando a palavra Participante, seguido do número correspondente ao sujeito (número de ordem de resposta). Quanto a função de cada participante da pesquisa na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca atribuímos as letras maiúsculas: FO (maiúsculas) indicando a função de Formador (a), LC (maiúsculas) indicando a função de Leitor (a) Crítico (a), MC (maiúsculas) indicando a função de Membro do Conselho e RE (maiúsculas) para a função de Redator (a). Por exemplo, P1FO significa Participante 1 que atuou com a função de Formador (a) na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca.

de formação, enquanto outros convocados desempenham alguma função na secretaria de educação. Por se tratar de um documento muito amplo a proposta de vários grupos atuando nessa elaboração foi pensada na expectativa de atender a concretização do trabalho no espaço de tempo definido previamente.

6.1 CARGO DAS PESSOAS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO

Através do questionário, foi possível perceber os cargos que os participantes da pesquisa desempenham na Secretaria Municipal de Educação de Ipojuca. Os cargos listados abaixo, não representam a ordem das respostas ao questionário, tendo em vista que os cargos estão descritos em ordem alfabética no intuito de resguardar a confidencialidade dos participantes. São eles:

- Coordenador da Gerência de Formação Continuada;
- Coordenador da Secretaria Municipal de Educação - SME;
- Coordenadora pedagógica;
- Diretora de Gestão Educacional;
- Gerente de Formação Continuada;
- Gestor adjunto;
- Membro do Conselho Municipal de Educação;
- Professor do Ensino Fundamental (anos iniciais);
- Professor do Ensino Fundamental (anos iniciais).

Dos envolvidos na construção do documento, que participaram da pesquisa, observamos que 2 deles estão em sala de aula atuando como professores do Ensino Fundamental (anos iniciais), 4 participantes exercem funções na SEDUC, 2 possuem cargos comissionados, ou seja, função pedagógica na escola, como diretor-adjunto e coordenadora pedagógica e 1 como membro do Conselho Municipal de Educação. Observe o quantitativo e o percentual detalhados no quadro abaixo:

Quadro 12. Quantidade e percentual do local de trabalho onde estão lotados os envolvidos na construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca que responderam ao questionário da pesquisa.

Local de trabalho	Quantidade	Percentual (%)
Cargos exercidos na SEDUC	4	44

Cargos exercidos na equipe pedagógica escolar	2	22
Membro do Conselho Municipal de Educação	1	12
Professores em sala de aula	2	22

Fonte: O Autor (2022)

O quadro demonstra que o maior percentual de participantes na pesquisa são funcionários lotados na SEDUC e somados aos que têm algum cargo comissionado totalizam a maioria de participantes. Esse quantitativo e as características apresentadas podem indicar que as respostas ao questionário estão alinhadas com o mesmo discurso dos articuladores para a elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca.

6.1.1 Resposta ao questionário

Mesmo considerando que os sujeitos são constituídos por diferentes identidades e que isso reflete no conceito que os mesmos têm sobre a construção de um Referencial Curricular norteado pela BNCC e com a pretensão de avançar na oferta de uma educação de qualidade no município, no entanto, na prática, o Referencial Curricular apresenta os mesmos saberes e habilidades para diferentes estudantes inseridos em contextos também diferentes.

A pergunta 1 do questionário **“Quais as atribuições da sua função (formador (a), leitor (a) crítico (a), redator (a), membro do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca (CMEI) ou representante sindical) nos encontros para a construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca?”**, nos permite saber dos participantes na construção do Referencial Curricular de Ipojuca, sobre o entendimento e a clareza de cada um no desempenho de seus papéis durante o processo de elaboração do documento.

A descrição das respectivas funções nos proporciona uma visão dos papéis desempenhados por cada integrante na elaboração do documento curricular do município. Assim destacamos as respostas dos participantes, agrupando-as por funções desempenhadas durante a elaboração do documento. Com a proposta de que cada participante pudesse desempenhar seu papel, cada integrante teve suas respectivas funções definidas para a construção do Referencial Curricular de Ipojuca através da Portaria nº 10 de 10 de março de 2020¹⁷.

Assim sendo, os integrantes responderam no questionário que o papel do formador versava em promover tanto momentos de estudo como de reflexão junto aos professores com a atribuição de multiplicar o conhecimento acerca do currículo, incentivar a participação dos

¹⁷ Essa portaria foi alterada posteriormente pela Portaria nº 27, de 10 de novembro de 2020.

professores e esclarecer quais as etapas seguidas do início à conclusão do Referencial Curricular.

Cada participante da pesquisa expôs qual o seu papel nas respectivas funções.

Vejamos:

Formador:

Promover estudo e reflexão com os professores dos anos iniciais sobre a educação considerando as proposições da BNCC e as necessidades locais. (P1FO); Nós formadores contribuimos na missão de multiplicar o conhecimento sobre currículo, as etapas de construção do mesmo, além de, com as discussões provocadas nas formações com os professores, estimular a participação dos mesmos na construção do currículo de Ipojuca. (P4FO).

As falas dos participantes demonstram que o papel do formador consistia em disseminar e defender a ideia da construção de um currículo homogêneo. Segundo os participantes da pesquisa os formadores tinham a incumbência de multiplicar esse conceito de currículo. A função de formador, na construção do Referencial Curricular de Ipojuca, demonstra uma articulação discursiva que se propôs a reunir sujeitos com certa aproximação do conceito sobre o que é currículo e como ele deveria ser construído.

A ideia de um processo de construção em etapas implica numa construção linear, no entanto, numa construção curricular há aqueles que defendem um perfeito alinhamento ao documento normativo, mas também há aqueles que defendem uma aproximação ao documento, mas considerando uma identidade que existe e deve ser defendida no referencial curricular do município.

O estímulo à participação de sujeitos na elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca pode apontar para o fato de alguns participantes desse processo, não considerarem como relevante esse momento ou essa proposta e foi necessário que os formadores desempenhassem esse papel de convencer que o alinhamento com a BNCC era uma ação necessária para a melhoria da educação do município.

O papel do (a) leitor (a) crítico (a), foi descrito pelos participantes que atuaram nessa função, como consta abaixo:

Leitor Crítico

Análise do texto introdutório da Educação do Campo. (P2LC); Colaborar como leitor visando a melhoria do currículo de forma que atendesse a cultura e realidade da comunidade local na perspectiva de um ensino e aprendizagem significativa, integral de qualidade com ênfase na formação de cidadão ativo, reflexivo e formador de opinião. (P3LC); Analisar, questionar e sugerir possibilidades de alterações do texto. (P5LC); Fazer a leitura de forma a contribuir para a redação final com as contribuições do redator final. (P7LC); Fazer uma análise aprofundada do texto

introdutório do currículo de referência do Ipojuca da área de Matemática a partir de uma rubrica de leitura encaminhada pela SEDUC. (P8LC).

As respostas demonstraram que os participantes com a função de leitor (a) crítico (a) tinham a incumbência de analisar o texto introdutório, contribuindo com sugestões para realizar as alterações necessárias no texto com o propósito de ampliar a compreensão. Os participantes também podiam acrescentar indagações que permitissem uma nova forma de abordar determinado (s) tema (s). Assim, o (a) leitor (a) crítico (a) tinha a função de aprofundar a leitura, analisar o texto e dar a sua contribuição para a redação final do texto.

Redator

A atribuição do (a) redator (a) era construir o texto introdutório e em seguida, após as sugestões dos leitores críticos, realizar as alterações sugeridas e pertinentes ao texto do Referencial Curricular de Ipojuca, apresentar suas sugestões para serem levadas ao debate, a fim de que a proposta fosse apreciada, incluindo a possibilidade de novas alterações para o texto. A proposta era “construir o texto introdutório e encaminhar para os leitores críticos realizar as alterações que julgassem pertinentes” (P6RE). A função de redator se destacou tanto no processo inicial da construção do Referencial Curricular de Ipojuca como na versão final.

O Conselho Municipal de Educação também participou na construção do documento curricular.

Embora seja membro do Conselho Municipal de Educação, participei da elaboração do Currículo Referência do Ipojuca como Coordenador da Comissão de Articulação Municipal. (P9MC).

A participação do membro do Conselho Municipal de Educação não se restringiu a representação da entidade, pois o mesmo também foi nomeado para desempenhar a função de coordenador da Comissão de Articulação Municipal e esteve ligado ao processo da construção desde o momento de articulação de escolha dos participantes até a avaliação do texto final, realizado pelo Conselho.

A ocorrência de um membro do Conselho Municipal de Educação como coordenador da Comissão de Articulação, denota que houve nesse cenário a intencionalidade de aproximação de atores que poderiam questionar e apresentar sugestões que permitissem outras possibilidades de construção e até mesmo de Referencial Curricular, além de contar com uma aprovação antecipada do documento de referência curricular, inferimos.

No intuito de compreender como pensam os participantes acerca da construção de um documento municipal alinhado com a BNCC, elaboramos a seguinte pergunta: “Qual a

relevância da construção de um referencial curricular para o município de Ipojuca alinhado com a BNCC?”.

Na visão dos participantes, a construção do Referencial Curricular de Ipojuca representou avanços na qualidade da educação ofertada e refletiu nos âmbitos político, cultural, social e pedagógico além de representar avanços quantitativos, conforme constatamos nas declarações a seguir:

Foi de extrema relevância visto que o currículo indica Diretrizes importantes a serem consideradas desde o planejamento de ações estratégicas da Seduc até a sala de aula. (P1FO); É um salto qualitativo, quantitativo, político, cultural, social e pedagógico no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da Rede. (P2LC); A sua relevância pauta na dimensão de um ensino significativo, eficaz e de qualidade para a formação do sujeito crítico e integral de forma que desenvolva competências e habilidades pautada na realidade do município em seus aspectos político, histórico, econômico e cultural. (P3LC).

Os participantes apontaram que essa construção foi extremamente relevante, por entenderem o currículo como responsável por indicar as principais diretrizes que serão utilizadas, desde o planejamento das estratégias traçadas pela Secretaria de Educação (SEDUC) até chegar à sala de aula.

Os respondentes estabelecem uma relação de correspondência entre a criação de um novo currículo e a qualidade na educação. Lembramos as ponderações de Macedo (2014), sobre a relação não possível entre currículo e melhoria da qualidade da educação, pois considerar o currículo como principal argumento para solucionar os problemas educacionais é um equívoco, bem como, entender o currículo como a resolução de todas as demandas.

Ao enfatizar o salto qualitativo e quantitativo do processo de ensino aprendizagem o pesquisado faz uma referência implícita aos resultados das avaliações em larga escala que têm a pretensão de mensurar a aprendizagem dos estudantes do município. Salientam ainda que essa influência tem uma abrangência significativa da normatização desde a definição de políticas à prática da sala de aula, ressaltando o desenvolvimento de competências e habilidades, na articulação de que qualidade se atinge pelo desenvolvimento de competências e habilidades vivenciadas em sala de aula.

Os participantes da pesquisa através de suas respostas demonstram um entendimento de que consideram o currículo como responsável por estabelecer padronização, sistematização e alinhamento.

Mostrou alinhamento e padronização. (P4FO); Trabalhar de forma sistematizada e respaldada em documento norteador. (P5LC); O currículo norteia as ações da rede municipal, por isso precisa seguir os documentos normativos oficiais a nível estadual e nacional. Ter um documento construído coletivamente representa a concepção de "currículo vivo", democrático e participativa. (P6RE).

O alinhamento enfatizado faz emergir a relação necessária entre os entes federativos na construção de um currículo, entretanto, percebemos outra compreensão hibridizada que apresenta a construção como coletiva, democrática e participativa. Entretanto, como afirmado por Lopes (2018) a defesa para a construção de uma BNCC é a perspectiva de que esse documento poderá resolver as desigualdades no sistema educacional brasileiro.

Muitos que defendem a BNCC alegam que sem essa base se desenvolve uma desigualdade no sistema, justamente por existirem diferentes propostas curriculares em ação. Defendo, contudo, que isso não é um erro nem mesmo um problema. A pretensão de que todas escolas sigam a mesma proposta curricular e a mesma orientação pedagógica com a ideia de que, com isso, as metas de aprendizagem serão garantidas, tende a ocultar a problemática de que a desigualdade social associada à educação não é decorrente de um registro intrinsecamente pedagógico. (LOPES, 2018, p. 25).

Conforme a autora, a sugestão é abolir as diferentes propostas curriculares do país, reduzindo-as à BNCC e garantir a igualdade no sistema. Tal concepção invisibiliza a questão que desigualdades não são vencidas apenas pelo investimento pedagógico ou por garantia dos direitos de aprendizagem, respeitar as diferenças e contextos dos sujeitos também é essencial nesse processo.

A ideia de padronização e alinhamento esteve presente na construção da BNCC e refletem também na elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca, conforme a declaração de alguns participantes. Ao mencionar esses termos alinhamento e padronização o participante evidencia que houve um empenho, na elaboração do currículo municipal, em seguir as orientações da BNCC, porém inferimos que esse movimento não garante o êxito da uniformização.

Um dos participantes apontou algumas brechas presentes na BNCC e que esse documento, que pretende ser um orientador curricular em nível nacional, não conseguiu contemplar os saberes e habilidades em todas as modalidades de ensino. Observe a resposta: “No entanto, algumas lacunas da BNCC foram reconhecidas também, a exemplo da negação da modalidade da EJA por parte da BNCC. (P4FO)”.

A fala do participante indica, não apenas uma incompletude da BNCC, mas a demonstração de uma negação. Assim, a resposta sinaliza que a modalidade de ensino EJA não foi apenas esquecida, mas negada. Essa negação representa o discurso que valoriza o investimento apenas nas modalidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. No entanto, essa lacuna possibilita ao município a oportunidade de elaborar seu próprio currículo para essa modalidade de ensino visando atender as necessidades do contexto municipal.

Alguns participantes ainda destacaram o dever de seguir as orientações da BNCC e construir o Referencial Curricular do município de Ipojuca pelo fato de a mesma ser uma Lei a nível federal, por isso, obrigatória. Vejamos:

Processo necessário exigido em lei que o município tornou realidade com o diferencial de ter convocado todo o corpo técnico da SEDUC e alguns professores da rede para construir o documento. (P7LC); A organização da educação no Brasil tem agora uma nova legislação que orienta os municípios e estado para construção de seus currículos. Nesse sentido, o currículo do Ipojuca foi elaborado em função dessa legislação e direcionamentos propostos, levando em conta suas especificidades locais. (P8LC). Entre outras questões, primeiramente é importante destacar que a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular, todos os Estados e Municípios tiveram que fazer as adequações de seus currículos a BNCC. (P9MC).

A nomeação de todo o corpo técnico da Secretaria Municipal de Educação e de alguns professores para atuarem na construção do Referencial Curricular de Ipojuca por meio da Portaria nº 10 de 10 de março de 2020, demonstram a concentração, por parte da SME, na definição do que deve compor esse documento e quem deve escrevê-lo. Nesse sentido salientamos a ênfase entre TODOS e ALGUNS. Os docentes, aqueles que farão o currículo entrar em ação, os executores fazem parte de alguns convocados. Não foram apresentados critérios para essa nomeação, permitindo aos idealizadores dessa construção convocar as pessoas que julgassem pertinentes.

Compreendendo o Referencial Curricular enquanto política do município para área da educação, é necessário entender, que a implementação da política pública educacional municipal está sujeita a uma Lei Federal. Entretanto, a replicação da mesma em outro contexto precisa atentar que pode haver mudanças, ressignificações, pois dependendo do contexto, dos sujeitos envolvidos, das escolas, professores, pois há diferentes agentes que serão responsáveis por esse processo, considerando também que haverá diferentes interpretações dessa política por parte dos envolvidos. Nesse sentido é importante considerar que o processo de implementação das políticas públicas não é uniforme. Conforme Ball, Maguire e Braun (2016)

[...] políticas tornam-se interpretadas, traduzidas, reconstruídas e refeitas em diferentes mas semelhantes configurações, cujos recursos locais, materiais e humanos difusos de discursos e de valores são utilizados em um processo complexo e híbrido de atuação. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 18)

Os autores nos indicam que a implementação padronizada das políticas é questionável e que não há nenhuma garantia que esse alinhamento aconteça em sua totalidade ou da forma que foi pensada. Isso acontece pelo fato de que as políticas são passíveis de interpretação, tradução e reconstrução resultando em mudanças devido aos sujeitos e contextos envolvidos na aplicabilidade de uma mesma política.

As dificuldades encontradas na implementação da BNCC também refletem no âmbito municipal que construiu seu Referencial Curricular com a pretensão de atender as diferenças existentes na própria rede de ensino, pois a tentativa de estabelecer a padronização simboliza que direitos foram negados ou retirados. Segundo Macedo (2018, p. 7) “a definição de algo é a exclusão de muitos outros não nomeados, como oposto ao definido”.

Apesar de mencionar a padronização e o alinhamento do Referencial Curricular de Ipojuca com a BNCC, não fica evidente na fala dos participantes como um currículo homogêneo para o município de Ipojuca pretende atender as demandas educacionais de um público com grande diversidade social, econômica, geográfica e outras diferenças – escolas do campo, escolas urbanas, EJA, Educação especial, Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Por isso, alguns participantes entendem essa construção do Referencial Curricular de Ipojuca não como um norteamento exclusivo, mas como uma oportunidade de aproximação às diretrizes nacionais, mas fazendo uma tradução. Parece-nos que não há uma convergência em entender que houve uma reprodução do documento normativo legal da BNCC, mas o município construiu um currículo com “identidade própria”, que aponta para uma aproximação as diretrizes nacionais.

Desse modo, Ipojuca teve a oportunidade de aproximar as diretrizes da educação nacional às especificidades do município, criando a sua própria identidade e autonomia pedagógica. Contribui efetivamente para o fortalecimento de um sistema educacional que pensa na formação humana como instrumento de transformação social. (P9MC).

A BNCC nesse contexto é uma norteadora da elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca que será responsável pelo direcionamento das ações pedagógicas elaboradas na SEDUC, bem como, da prática do professor, mas há espaço de apresentar outra coisa além do que normatiza o documento.

Ball, Maguire e Braun (2016) ao falarem da presença das políticas no ambiente educacional, afirmam que

Nesse processo, muito da elaboração de políticas educacionais tem sido apropriada pelo Estado central na determinação de controlar, gerir e transformar a educação e, em particular, “modernizar” a educação e “elevar os padrões”, mesmo que isso, às vezes, envolva o surgimento de doação do controle e incremento da autonomia. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 22)

Baseado na citação, compreendemos que a construção e implementação das políticas educacionais vai além daquilo que está escrito no documento. A política (texto) apesar de expressar as normas não controla as práticas (discursos) e as intenções do que será ensinado pelos professores, não controla a ação docente na perspectiva de elevar os índices dos

resultados dos estudantes nas avaliações externas que tendem a aferir o nível de qualidade da educação e do ensino.

Enfatizamos que o direcionamento para a proposta curricular não precisa ser único, isto é, poderiam ser apresentadas no currículo outras possibilidades para mobilizar essas ações pedagógicas, bem como, rever outros temas que podem não ser interessantes, mas estão presentes no Referencial Curricular atendendo as especificidades, afinal, trata-se de uma possibilidade de aproximação, não de reprodução.

Essa identidade que o município busca imprimir na rede de ensino é resultante de vivências múltiplas dos sujeitos envolvidos nessa construção e implementação dessa política pública, sendo assim, não pode ser uma estrutura fechada, mas contingente.

Ao destacar a construção coletiva do Referencial Curricular de Ipojuca e defender que essa abrangência assegura a transparência e participação democrática de várias entidades civis, confronta com a realidade. Retomamos a fala de um dos participantes que destacou que “o município tornou realidade com o diferencial de ter convocado todo o corpo técnico da SEDUC e alguns professores da rede para construir o documento” (P7LC).

Sendo assim, entendemos que as pessoas nomeadas para atuar na elaboração do documento não participaram de nenhum processo seletivo, nem foi necessário apresentar qualquer requisito para essa participação. Entretanto, mesmo na seleção da convocação temos uma tensão que aponta não para a reprodução, mas para um construir em liberdade, mesmo que seja por aproximação.

Há também entre as respostas uma alegação de que construir um currículo alinhado com a BNCC é a garantia de ofertar aos estudantes direitos iguais de aprendizagem a nível municipal, estadual e federal.

Além disso, a construção do currículo do Ipojuca à luz da BNCC pode garantir que seus estudantes, tenham os mesmos direitos de aprendizagem, a minimamente ter um currículo similar, baseado em uma visão geral, nacional. (P8LC).

Apesar da declaração de um dos participantes que a construção de um Referencial Curricular garante aos estudantes os mesmos direitos de aprendizagem, a análise do documento demonstra que não foi apresentada nenhuma caracterização na perspectiva de contemplar as modalidades da EJA, Educação Especial e Educação do campo, ou seja, não foi garantida a igualdade nas diferentes etapas e modalidades de ensino. Nesse sentido, a garantia de direitos de aprendizagem está circunscrita a algumas modalidades de ensino, a alguns estudantes, a algumas salas de aula. Temos então um público que é sujeito de direitos excluindo-se os que não o são.

As respostas dadas à questão 3 em que perguntamos “**Como você descreve uma educação de qualidade?**”, busca entender como cada participante compreende a definição de uma educação de qualidade.

A partir das respostas dadas através do questionário elencamos uma diversidade de características entendidas pelos participantes como indispensáveis para alcançar, na prática, uma educação de qualidade. Vejamos algumas dessas respostas:

Uma educação de qualidade se efetiva através de boas condições de ensino e aprendizagem e proporciona ao estudante a ampliação de conhecimento, condições de melhoria de vida e transformação do meio. (P1FO); Um processo educacional igualitário, justo e pautado na formação integral dos educandos. (P2LC); Uma educação de qualidade é pautada na promoção de um ensino e aprendizagem com eficácia, onde proporciona ao estudante a construção de competências e habilidades que possam ser postas em prática em situações reais na perspectiva imediata e futura, sejam elas na vida acadêmica, profissional e social. (P3LC); Uma educação voltada para as questões do município, que forme estudantes conscientes, capazes de refletirem sobre a sua realidade. (P4FO); Aquela que possibilite uma educação integral do estudante. (P5LC).

Temos aqui um conjunto de conceitos diversos sobre o significado de uma educação de qualidade. As respostas dos participantes destacaram que uma educação de qualidade perpassa por diversas perspectivas como: boas condições de ensino e aprendizagem que garantam aos estudantes ampliar seus horizontes, referentes ao conhecimento, que refletirá na transformação da sua própria realidade, tornando-os responsáveis pelas mudanças da realidade à sua volta.

As respostas apontam que no entendimento dos participantes, os problemas que interferem na oferta de uma educação de qualidade estão no processo de ensino e aprendizagem, incluindo “boas condições de ensino e aprendizagem”, que provocam ampliação do conhecimento, melhora nas condições de vida e transformação do meio.

Entretanto, apesar de não haver uma homogeneidade nas respostas, identificamos uma possível centralidade nas questões de ensino, demonstrada nas expressões “boas condições de ensino”, “promoção de um ensino”. Quando as opiniões são apresentadas dessa maneira, desconsideram várias situações que atrapalham os avanços no âmbito educacional como as condições de saúde, de habitação digna, de acesso ao lazer, emprego, entre outras.

Houve também quem considerou que falar em educação de qualidade significa “garantir que todos os estudantes tenham os mesmos direitos de aprendizagem, independentemente de perfil socioeconômico, cultural e do local onde estudem. (P8LC)”. Reproduzindo dessa forma o que é apresentado no documento legal da BNCC, e que nos parece ser repetido no Referencial Curricular de Ipojuca.

Garantir um processo educacional igualitário, com equidade e cujo foco seja trabalhar na perspectiva de uma formação integral dos estudantes, não se resume a homogeneização do currículo. Conforme Macedo (2014, p. 1953) “o currículo não vai melhorar a educação nem garantir desenvolvimento e melhor distribuição de renda”. Corroboramos com a autora que é preciso pensar que o currículo por si só não consegue assegurar que a educação seja considerada de qualidade visto que oferecer saberes e habilidades iguais não atende a diversidade das demandas existentes no contexto educacional, além de que não temos como controlar essa oferta igualitária a todos.

Para atender a um número maior de demandas educacionais é necessário envolver cada vez mais outros atores nesse contexto da produção de políticas. A política educacional não deve ser compreendida como uma ferramenta de regulação do governo e que servirá como instrumento para nortear as redes de ensino e os que fazem parte dela. O documento aponta que foram convocados representantes de alguns setores, mas podemos questionar as dimensões dessa participação, tendo em vista que a representação docente é expressa por alguns convocados. Segundo Ball, Maguire e Braun (2016):

Professores, e um elenco cada vez mais diversificado de “outros adultos” que trabalham dentro e em torno das escolas, sem mencionar os estudantes, são deixados de fora do processo da política ou tomados simplesmente como cifras que “implementam”. (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016, p. 13)

Houve também, menção de que a educação de qualidade está atrelada a metas, estratégias e ações definidas no referencial curricular.

Significa o compromisso em ofertar uma educação de qualidade no nosso município, pautada nos indicadores que expressam em valores os resultados mais importantes da educação: o fluxo (acesso e permanência), a aprendizagem e a equidade. Todos eles requerem metas, estratégias e ações bem distintas que são definidas por referenciais curriculares. Considerados esses aspectos, nosso referencial curricular defende uma educação "de e com" qualidade para todos (as). (P6RE).

Destacamos que muitas dessas metas e estratégias pré-estabelecidas no espaço escolar são elaboradas a partir de uma percepção mercadológica da educação, favorável a homogeneização curricular e que mede os avanços dessas metas através de avaliações padronizadas, colocando o currículo como uma proposta para atender ao que será proposto nessas avaliações. Salientamos, da mesma maneira, o uso dos termos “eficácia” e “qualidade” na formação do sujeito crítico e integral pretendendo que os estudantes desenvolvam competências e habilidades da BNCC contextualizadas com a rede municipal de ensino. Esses são termos usados frequentemente no ambiente mercadológico e que incentivam que o ambiente escolar seja transformado numa relação de mercadoria e cliente. Conforme Laval (2019),

A escola é obrigada a seguir uma lógica de marketing, é convidada a empregar técnicas mercadológicas para atrair a clientela, tem de inovar e esperar um “retorno de imagem” ou financeiro, deve se vender e se posicionar no mercado. (LAVAL, 2019, p. 139)

Essa lógica de *marketing*, apresentado pelo autor, tem sido colocada em prática nas escolas públicas para atrair, não necessariamente mais estudantes, mas sim os olhares da comunidade e do governo. A partir de uma prática pedagógica considerada “eficaz” e com a elevação de índices nas avaliações externas, apontando esse contexto como uma demonstração de avanços em direção a oferta de uma educação de qualidade.

Uma das respostas à pergunta 3 do questionário também ponderou que a

Educação de qualidade acontece quando todos os atores envolvidos no processo são considerados. Qualidade nesse sentido está relacionada desde uma escola com boa estrutura física, como diz Freire e toda sua beleza, assim como formação continuada para todos os docentes de forma a termos a qualidade tão desejada. (P7LC).

Interessante essa colocação, que revive as compreensões de Paulo Freire sobre a escola, a formação continuada, ao mesmo tempo, em que apresenta a infraestrutura e a formação continuada dos docentes como requisitos para contribuir com o bom andamento do processo de ensino aprendizagem. O participante da pesquisa rompe com a ideia de que o Referencial Curricular de Ipojuca é a resposta para todas as demandas educacionais e amplia o leque de possibilidades, sinalizando que existem outras demandas que colaboram para a oferta de uma educação com qualidade social.

Alguns participantes demonstraram em suas respostas que compreendem que a qualidade da educação não se restringe à construção e implementação de um currículo homogêneo.

A Educação de qualidade tem como premissa a formação integral dos educandos, preparando-os para o pleno exercício da cidadania e formação para o trabalho. Elevar a qualidade significa avançar para além dos indicadores educacionais, no alcance das competências e habilidades preconizadas nos documentos vigentes orientadores da educação municipal. Uma educação de qualidade é aquela que coloca o aluno na centralidade do ato educativo, desenvolvendo nele e com ele, as habilidades para aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver. (P9MC).

Um resultado de hibridização muito interessante. O participante parece avançar na definição do que é uma educação de qualidade, no entanto, reafirma os pilares da educação segundo a UNESCO. Ou seja, temos um campo em que há muitos discursos sobre o que seja currículo, educação de qualidade e como essa educação é alcançada. Importante salientar que muitas falas acabam sendo ditas de outra forma, afirmando muitos conceitos já trazidos para o campo. A fala desse participante, por exemplo, repete o texto da LDB sobre o que é a educação, reafirma a existência de indicadores educacionais, que não devem deixar de ser

observados, mas não é a tradução de qualidade, reflete uma ideia muito antiga e cara ao campo da educação que coloca a centralidade do processo no estudante.

As respostas demonstram que a defesa da proposta de ofertar uma educação de qualidade foi um tema prioritário na rede municipal de ensino de Ipojuca e uma forte motivação para que o documento fosse construído e implementado, bem como a expectativa de que a implementação aconteceria da forma planejada.

Uma das compreensões sobre qualidade aponta para o necessário cumprimento da BNCC. No entanto, esse currículo pensado fora do município, não pode ser simplesmente usado no município sem considerar as especificidades, dessa forma, entendemos que a tentativa de controle e indicativo de padronização não pode ser garantida, pois a implementação de uma política pública educacional envolve diferentes sujeitos, havendo diferentes posicionamentos e discordância ao que está sendo proposto.

Portanto, a oferta de uma educação de qualidade não está fundamentada na promoção de um currículo homogêneo que assegure o desenvolvimento de competências e habilidades pré-definidas. Inclusive, não há nenhuma segurança que essas habilidades e competências atendem igualmente a todos os contextos onde serão trabalhadas.

Após os participantes opinarem o que compreendem como uma educação de qualidade, foi possível que os mesmos expressassem o que pensam acerca da contribuição do Referencial Curricular de Ipojuca alinhado com a BNCC para efetivar a oferta de uma educação de qualidade no município, através da questão 4 que pergunta **“Como o Referencial Curricular de Ipojuca alinhado à BNCC contribui, na prática, para uma educação de qualidade?”**

As respostas a esse questionamento demonstraram a visão que os participantes têm de como a construção e implementação desse documento, alinhado à BNCC, pode colaborar para uma oferta da almejada educação de qualidade. Ao serem questionados, os participantes apontaram que esse alinhamento promove uma melhoria no momento do planejamento, na formação continuada e na valorização profissional, com a possibilidade de entregar aos envolvidos no contexto educacional uma proposta curricular embasada no desenvolvimento integral do ser humano. Vejamos:

Contribui com a melhoria de planejamento, da formação continuada e possibilidade de valorização profissional. (P1FO); Pois, tem uma proposta curricular embasada no desenvolvimento da educação INTEGRAL do ser humano. (P2LC); Contribui na valorização do conhecimento, sobretudo, local a ponto de alinhar o conhecimento empírico construído com o acadêmico em construção tornando a prática docente ativa, significativa e inovadora de forma que o estudante construa novos conhecimentos duradouros resultante da experiência e vivência. (P3LC); Contribui com o olhar de formação integral dos estudantes. (P4FO).

Apesar de não discorrer acerca de como o Referencial Curricular de Ipojuca pode contribuir na possibilidade de valorização profissional, o participante menciona que o planejamento e a formação continuada podem ser contemplados com essa melhoria. Essa defesa se justifica pelo fato de que os saberes e habilidades pré-definidos tem a pretensão de nortear o que será trabalhado pelos (as) professores (as) nas salas de aula, logo compreendemos que a formação continuada será direcionada para esses saberes e habilidades.

É defendido o alinhamento do conhecimento empírico com o acadêmico, permitindo que a prática docente se torne significativa e possibilite aos estudantes a construção de novos conhecimentos. Isso demonstra a pretensão de que tudo que é necessário ser ensinado e o que os estudantes devem aprender está no documento de forma contextualizada e que sua execução acontecerá igualmente em todos os espaços.

Contribui na valorização do conhecimento, sobretudo, local a ponto de alinhar o conhecimento empírico construído com o acadêmico em construção tornando a prática docente ativa, significativa e inovadora de forma que o estudante construa novos conhecimentos duradouros resultante da experiência e vivência. (P3LC); Alinhando as diretrizes curriculares nacionais às necessidades e características da rede municipal. (P5LC).

As falas dos participantes sobre a valorização do conhecimento local referem-se à contextualização dos saberes e habilidades presentes no Referencial Curricular de Ipojuca com os saberes da BNCC. Ressaltamos que o Referencial Curricular de Ipojuca tem a aspiração de orientar a prática docente, bem como, os processos de formação continuada. Acrescentamos que o documento também aponta para a definição do que deve ser aprendido nas escolas da rede municipal de Ipojuca, assim o documento apresenta a obrigatoriedade de serem trabalhados e avaliados esse grande volume de saberes e habilidades, impossibilitando que o processo de ensino e aprendizagem seja construtivo e inovador.

Compreendemos, segundo Macedo (2014, p. 1549) que “os sentidos hegemônicos para educação de qualidade estão relacionados à possibilidade de controle do que será ensinado e aprendido”. Entretanto, o contexto educacional vivido por situações que não são estáticas, nem controláveis, mas em constante movimento resultando em inúmeras mudanças, surpresas e inesperados.

Assim sendo, o que foi planejado está passível de sofrer inúmeras mudanças. Construir um documento não assegura que todas as necessidades do contexto educacional foram contempladas nele e nem que todas as demandas serão atendidas.

Um dos participantes apontou que o Referencial Curricular é um dos pilares na busca de uma educação de qualidade e da necessidade que esse documento seja construído pelo município, regido pelas orientações legais.

A prática na busca de uma educação de qualidade deve-se ao currículo referência de Ipojuca ter como um dos seus pilares a efetivação do currículo, aqui compreendido como teoria e prática, um jogo de poder, perpassa por diversos fatores, porém a busca pela qualidade passa pelo conhecimento da legislação educacional vigente e a tentativa de efetivá-la. (P7LC).

Esse discurso se assemelha ao mesmo usado em defesa da implementação da BNCC, ou seja, muitos entendem que por se tratar de um documento oficial, não pode haver recusa ou discordância, dando como opções a aceitação e seu cumprimento, mesmo contra a vontade dos implementadores. No entanto, Cunha e Da Silva (2016, p. 1239), se referindo à BNCC falam que “sua elaboração se desenvolve em meio a disputas na arena no campo do currículo, onde grupos discutem e articulam-se politicamente” isso demonstra que construção e implementação não acontece sem resistências ou questionamentos.

Há ainda, a compreensão por parte dos construtores do Referencial Curricular de Ipojuca que é necessário alinhá-lo com a BNCC, pois a partir do momento que são estabelecidos objetivos e competências que serão utilizados para nortear o planejamento escolar anual até o planejamento diário das aulas, incluindo todos os componentes curriculares das unidades de ensino, garante o monitoramento e o atendimento das necessidades para efetivação da implementação.

O participante não apresenta como acontecerá esse monitoramento, mas deixa implícito que se trata de acompanhar a construção do planejamento e a sua execução, analisando se há o alinhamento com o que está proposto no documento referencial, bem como a ideia de controle do que está sendo ensinado.

Na prática, ela contribuiu a partir do momento em que estipulou competências e objetivos que nortearam todo o planejamento escolar anual, assim como o plano das aulas de todos os componentes curriculares das escolas. (P8LC); O referencial curricular impacta diretamente na organização da prática educativa, na reorganização do tempo pedagógico, na instrumentalização de recursos e materiais para as escolas e na formação dos professores. Esses são fatores determinantes para uma educação de qualidade. (P9MC).

Identificamos a ideia de que é possível o controle da ação educativa, desde as questões que apontam sobre a reorganização do tempo pedagógico, os recursos, instrumentos, e a formação docente.

São apresentadas algumas situações que pretendem ser “alcançadas” como consequência desse norteamento. É interessante refletir que um currículo unificado não representa que todos os professores adotarão a mesma metodologia, bem como outras situações que interferem nesse processo de implementação homogênea como: não haver tempo hábil para trabalhar todas as habilidades, algumas unidades de ensino não dispõem de recursos e materiais necessários para o (a) professor (a) trabalhar determinadas habilidades e a

maneira que a formação de professores pretende utilizar para dar conta da inúmera lista de saberes e habilidades, entre outras. Também refletimos sobre a ausência da autonomia docente, tendo em vista que até os planos das aulas estão sendo construídos fora da realidade da escola e da sala de aula.

Com a proposta de entender o contexto dos encontros formativos e de apresentação de propostas para a elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca, bem como, compreender a incompletude do documento que não conseguiu atender a todas as demandas educacionais, **na questão 5 os participantes abordam acerca de temas que provocaram reflexão, debates e/ou divergências no momento da elaboração:**

A análise da questão 5 permitiu aos envolvidos se expressarem acerca dos temas que provocaram reflexão, debates e/ou divergências entre os participantes. Os temas citados pelos participantes dessa construção foram:

Educação integral e inclusiva respeitando as especificidades dos estudantes da EJA e do Campo. (P1FO); Um Currículo real, contextualizado e pautado no desenvolvimento integral do ser. (P2LC); A realidade dos estudantes do campo e urbano. (P3LC); - A formação do professor; - A promoção da tecnologia na escola; Os principais pontos de discussão e reflexão que presenciei estiveram em torno das abordagens na Educação Infantil, nos grupos da EJA que defenderam a necessidade de haver um olhar mais voltado para o segmento. (P4FO); Metodologias para EJA. (P5LC); [...] as concepções de Currículo, ensino e aprendizagem, avaliação e a estrutura do organizador Curricular, foram temas com debates acalorados nos momentos de fundamentação, formação das equipes internas e de planejamento da estrutura do documento. (P9MC).

As respostas acima indicam que a construção do Referencial Curricular de Ipojuca, enquanto política pública educacional ocorreu em meio a discordâncias, tensão e momentos de disputas. Essa percepção acontece desde que foram apresentados os diferentes temas, todos considerados relevantes e que por diferentes motivos chamaram a atenção dos responsáveis pela elaboração do documento, inclusive, provocando “debates acalorados” (P9MC).

Enfatizamos a fala de um dos participantes (P6RE) que destacou em sua resposta que havia uma visão “negativa” acerca da BNCC (documento referência para a construção do currículo no município) e foi necessário um trabalho de análise dos prós e contras, bem como, do convencimento de que a elaboração de um documento com esse propósito seria mais uma das ferramentas necessárias para a oferta de uma educação com qualidade.

A qualidade do ensino ofertado pelo município também foi tema de debate e divergências segundo o participante (P4FO), o que consideramos razoável acontecer, visto que qualidade, conforme tratado anteriormente, é um termo polissêmico e que por esse motivo é compreendido de diferentes perspectivas. Entendemos essas divergências como ponto positivo no momento da construção de políticas educacionais, pois indicam a amplitude das

demandas educacionais e as lutas para atendê-las de maneira mais ampla. Essas diferenças, segundo Laclau (1985) não significam o apagamento das ideias opositoras, mas a possibilidade da hegemonia através da articulação discursiva.

Foi evidenciado a partir das falas dos participantes da pesquisa o que foi excluído: modalidades de ensino, conceitos de currículo diferentes do apontado pela BNCC e defendido para o convencimento, o enfrentamento da diferença que caracteriza uma realidade do município em escolas urbanas e do campo. Entretanto, a qualidade do ensino parece-nos um grande articulador associado ao alinhamento ao currículo nacional, ao direito de aprendizagem, mesmo que esse direito não seja para todos.

O questionamento do item 6, **“De que forma as entidades representativas de grupos sociais (Sindicato, Conselho Municipal de Educação - CNE, outras) participaram da construção do Referencial Curricular?”**, proporcionou aos participantes a oportunidade de se pronunciar como as entidades representativas de grupos sociais atuaram na construção do documento.

As respostas a essa questão apontaram a maneira que as entidades representativas de grupos sociais participaram na construção do Referencial Curricular de Ipojuca. Conforme as respostas ao questionário essa participação ocorreu de várias formas.

Estes participaram dessa construção através da consulta pública. (P1FO); Na Consulta Pública e nos grupos de estudos. (P2LC); A participação dos representantes ocorreu por meio de encontros, oficinas, simpósios, reuniões por área e palestras. (P3LC); Eles contribuíram na revisão dos textos no momento da consulta pública. (P4FO).

A maioria dos colaboradores da pesquisa indicou que o envolvimento das entidades representativas aconteceu através da participação na consulta pública, nos grupos de estudos, fóruns e reuniões. Outra forma de participação do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca (CMEI) ocorreu na avaliação da versão preliminar do documento e posteriormente na aprovação da sua versão final. Ao falar da atuação das entidades representativas os participantes disseram que:

Eles foram importantes durante todo o processo de construção. Participaram ativamente dos eventos, fóruns, grupos de estudos sobre os documentos normativos a nível municipal, estadual e nacional. Além disso, antes da avaliação e homologação da versão final, os membros do CMEI tiveram acesso à versão preliminar do documento. (P6RE); Reuniões e Consulta pública para acréscimos e decréscimos do material proposto. (P8LC); O envolvimento dos segmentos diversos na construção do Currículo Referência do Ipojuca ocorreu através dos seminários de implementação do currículo e das consultas públicas (1º momento sobre os textos introdutórios) e do 2º momento (o organizador curricular) e através das reuniões do Conselho Municipal de Educação. (P9MC).

Destacamos que na comissão da elaboração do documento houve a participação de um dos integrantes do Conselho Municipal de Educação que declarou sua contribuição da seguinte forma: “Participei mais efetivamente como leitor crítico” (P7LC). A participação do membro na elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca permitiu que o mesmo opinasse e contribuísse na versão preliminar, porém o mesmo não poderia tomar decisões em nome do Conselho Municipal de Ipojuca, entretanto, posteriormente o documento seguiu para a apreciação sendo aprovado por unanimidade. As respostas salientam as diferentes formas de participação: consultas, fóruns, formações, reuniões, seminários, leituras, grupos de estudo.

As modalidades de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial (inclusiva) e a Educação do Campo tiveram sua representação nessa construção, no entanto, segundo as declarações dos participantes da pesquisa, essas modalidades não foram incorporadas ao referencial, caracterizando uma exclusão. A fala do participante enfatiza ser necessário respeitar “as especificidades dos estudantes da EJA e do Campo”. (P1FO); “A realidade dos estudantes do campo e urbano”. (P3LC).

As respostas foram dadas em relação ao questionamento acerca dos temas que tiveram divergências no momento da construção do Referencial Curricular de Ipojuca e que por isso, necessitam de um aprofundamento e constantes avanços, no sentido de ampliar a equidade não apenas na oferta da oportunidade de estar na escola, mas também da permanência desses estudantes com reflexos positivos no processo de ensino e aprendizagem.

Na pergunta da questão 7 **“Quais as demandas educacionais que estão na BNCC e são indispensáveis para o município que foram atendidas no Referencial Curricular do município de Ipojuca?”**, os participantes apontam quais as necessidades educacionais no contexto municipal e que estão sendo contempladas tanto no currículo quanto na BNCC.

O questionamento possibilitou que os participantes abordassem acerca das demandas educacionais que consideram primordiais, estão presentes na BNCC e precisam constar no Referencial Curricular de Ipojuca. Os temas abordados e aprofundados são:

Educação integral. (P1FO); Formação integral do ser humano. (P2LC); O trabalho com a inclusão; (P3LC); A valorização da construção do conhecimento local alinhado com o global; A valorização do sujeito em seu aspecto sócioemocional e integral; A utilização da tecnologia como parceira da prática pedagógica e aprendizagem. O olhar diferenciado para a Educação Infantil, na importância dada às interações e experiências das crianças; (P4FO); A igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola de todos os estudantes, independentemente de suas especificidades humanas. (P6RE); A BNCC traz como possibilidades a construção da prática educativa à luz das novas tecnologias. (P9MC).

Ao destacar esses temas, os participantes não estão considerando a possibilidade de esgotamento, ou seja, não significa que esses temas foram completamente concluídos. Há

lacunas que precisam ser debatidas, aprofundadas e aperfeiçoadas de forma permanente, essa necessidade de diálogo existe devido à rapidez das mudanças no contexto educacional, bem como o reconhecimento de que o Referencial Curricular de Ipojuca é aberto e contingente, corroborando com Silva (2004, p. 40) quando afirma que “o currículo não é, pois, constituído de fatos, nem mesmo de conceitos teóricos e abstratos”, mas um currículo em movimento, prático, passível de mudanças e atualizações. Entretanto, parecem sinalizar para uma determinada completude do documento.

Outra questão importante a destacar é que a construção do Referencial Curricular de Ipojuca é hoje uma realidade, porém o processo de implementação requer esforços para sua efetivação. Atender integralmente aos temas supracitados e garantir a consolidação deles, sem dúvida é um grande desafio, pois envolve o ambiente escolar e todos que estão no seu entorno. É imprescindível o acompanhamento da implementação dessa política, caso os envolvidos nessa construção pretendam reduzir parte das lacunas existentes no documento e assim atender as demandas que surgirem ou se acentuem. Esse acompanhamento também contribuirá para o momento em que o documento será revisado.

Nosso objetivo na pergunta foi questionar os participantes, acerca do recebimento e tratamento das contribuições feitas pela comunidade, através da chamada pública, durante o processo de construção do Referencial Curricular de Ipojuca. Como afirmado pelos participantes, foi facultada a possibilidade de participação de toda comunidade, sugerindo melhorias para a elaboração do documento.

A questão 8, indaga **“Quais os critérios utilizados para atender ou não as sugestões feitas pela população?”**, os participantes descreveram como foi assegurada a transparência, bem como, a garantia de um processo democrático. Salientam, entretanto, a presença de uma ficha técnica, a qual compreende os critérios que deveriam ser utilizados para o aceite das proposições. Ao discorrer sobre os critérios utilizados para atender ou não as sugestões feitas pela comunidade, as respostas apontam que:

“os técnicos por componentes e pedagogas da secretaria de educação analisaram as contribuições a partir de ficha técnica que apontavam critérios de aceite”. (P1FO). “Que fossem pertinentes e coerentes às demandas dos ipojuicanos e das teorias educacionais”. (P2LC); “Os critérios utilizados partiram da pesquisa e escuta ativa da comunidade visando obter o máximo possível das sugestões da população”. (P3LC); “O corpo técnico e de analistas analisou as proposições feitas”. (P4FO).

Segundo as respostas dos participantes, havia uma equipe responsável pela validação das sugestões, composta por membros da SEDUC. A análise tinha como orientação a ficha técnica disponibilizada pela SEDUC, onde estavam descritos os critérios de aceite ou não aceite das propostas, permitindo que as contribuições fossem avaliadas e acatadas, caso

estivessem pertinentes e coerentes com as demandas elencadas. E dessa forma explicitam sobre os critérios, mas salientam haver um critério excludente, ou seja, as propostas precisavam ser coerentes com as concepções e abordagens tratadas no documento. O diferente não consta para o aceite. Então o que caracterizaria essa ação de análise?

Para a aceitação das propostas feitas por meio da consulta pública os avaliadores deveriam seguir alguns critérios mencionados na resposta de um dos participantes (P9MC).

Utilizamos critérios/rubricas de leitura, ou seja, classificamos e sistematizamos as contribuições, considerando os pontos mais relevantes para o trabalho de revisão do documento. Para validação das contribuições, consideramos critérios de ACEITE e NÃO ACEITE. As propostas deveriam avançar na qualidade, clareza e objetividade do texto, bem como nas reflexões propostas. O objetivo maior era tornar o texto cada vez mais didático e pautado na realidade social e educacional do município. Quanto ao organizador curricular, a contextualização das habilidades respeitando a realidade local, sua estrutura e composição, foi determinante para alterar, desmembrar e criar novas habilidades nas diferentes etapas da educação básica. Ao se realizar uma consulta pública devemos estar preparados para recebermos contribuições de natureza diversas. O critério principal para acolhimento dessas contribuições nos textos introdutórios foi a coerência com as concepções e abordagens tratadas no documento. (P9MC).

Ao afirmar que as propostas precisavam apresentar características como avanço na qualidade, clareza e objetividade, compreendemos que essas contribuições deviam passar pelo crivo de um grupo, previamente articulado, que definiu em consenso o que era ou não pertinente para ser considerado como contribuição para o Referencial Curricular de Ipojuca. É interessante destacar que o grupo responsável por analisar as contribuições tinha a incumbência de decidir o que era coerente com as concepções e abordagens do documento, essa prática demonstra que o diferente não foi respeitado.

Foi feita a consulta pública em dois momentos: a primeira versão (preliminar) para análise do texto inicial do Referencial Curricular de Ipojuca e a segunda versão (para a construção da versão final). As contribuições foram classificadas e sistematizadas pelos elaboradores conforme os critérios de aceite e não aceite apresentados a seguir:

Os Critérios de NÃO ACEITE foram: - Sugestões de alteração na Base Nacional Comum Curricular; - Sugestões que ferem a atual legislação; - Sugestões que demonstram incompreensão da ideia proposta; - Comentários sem sugestões; - Sugestões que não tratam do documento (carreira docente, financiamento de programas de educação, infraestrutura das escolas, condições de trabalho, críticas a governos, entre outros); - Já contemplado em outra parte do documento; - Comentário referente a outra etapa ou componente curricular; - Comentário sobre providências a serem tomadas após aprovação do documento. **Os Critérios de ACEITE foram:** - Contribuições na estrutura do texto; - Contribuições na escrita em parte do texto; - Contribuições para revisões ortográficas e adequações as normas da ABNT; - Sugestões de mudança com justificativas. A análise quantitativa dos dados do relatório de contribuição ajudou a comissão de articulação e redatores a filtrar e sistematizar as necessidades prioritárias de mudança no documento. (P6RE).

Os critérios de não aceite direcionaram a filtragem das propostas feitas pela comunidade, deixando para análise apenas as sugestões com maior aproximação da manutenção do que já estava estabelecido no documento, na visão dos participantes na elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca. Destacando que não é possível alterar o que já está proposto na BNCC, não é permitido sob hipótese alguma. Isso nos parece indicar que em havendo discordância, é preciso seguir mesmo assim o que está proposto na BNCC pelo fato de a mesma ser uma Lei.

Os critérios necessários para aceitar as sugestões de alteração no Referencial Curricular de Ipojuca era que a contribuição estivesse diretamente ligada a estrutura do texto, correções ortográficas ou adequações com as normas da ABNT. Outro ponto relevante é que as sugestões de alteração deveriam ser seguidas por justificativas plausíveis e coerentes com as concepções e abordagens tratadas no documento. Notamos que esse processo de escolha ficou na dependência da interpretação de quem estava avaliando as contribuições, ou seja, caso alguém julgasse que a contribuição era irrelevante a mesma seria descartada.

Acreditamos que essa etapa foi uma das mais importantes, devido ao elevado número de contribuições a serem filtradas e analisadas, bem como pela impossibilidade de uma análise feita em grupo que permitisse avaliar de forma coletiva, se a proposta estava ou não coerente e conseqüentemente se seria ou não aceita pela comissão.

O questionamento a seguir teve como pretensão compreender se os participantes na elaboração do Referencial Curricular de Ipojuca consideram que o documento abordou todas as necessidades do contexto educacional do município. E para isso, os participantes falaram de temas que precisam ser aprimorados ao responder à pergunta 9 do questionário **“Qual (is) o (s) tema (s) presente (s) no referencial curricular e na BNCC que você considera que precisam ser aperfeiçoados? Por quê?”** Observemos algumas das respostas:

A construção dos organizadores curriculares da EJA que não foram contemplados e uma parte diversificada com objetos de aprendizagem/habilidades para a realidade da educação do campo. Pois, o campo e a EJA são chãos pedagógicos peculiares também. (P2LC); A Educação Especial. (P4FO); Educação Especial e EJA, pois não foram suficientes para atender as demandas dos docentes. (P5LC); Gênero, sexualidade e relações étnico-raciais. (P7LC); Destaco os temas contemporâneos transversais e integradores, uma vez que representa o único texto do Currículo Referência do Ipojuca que não foi construído, mas transposto integralmente do Currículo de Pernambuco. (P9MC).

As três modalidades de ensino que tiveram forte impacto tanto na construção da BNCC quanto no Referencial Curricular de Ipojuca foram a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação do Campo. Temos aqui o campo da exclusão delimitado (que difere o que fica de fora, o que não pode entrar, e as justificativas apontam para o próprio

diferente e não para a incapacidade de o referencial trazer para o documento, com as diferenças que o caracterizam).

Ao trazer essa questão e permitir aos participantes discorrerem livremente, apontando tópicos importantes para o contexto educacional que ficaram de fora da elaboração do documento ou que foram atendidos superficialmente e não foram aprofundados com a mesma intensidade das modalidades Educação Infantil e Ensino Fundamental, notamos a incompletude do documento, isto é, a incapacidade de contemplar todas demandas educacionais.

A proposição de um debate de ideias e questionamentos na busca de que as demandas da EJA, Educação Especial e Educação do Campo sejam ampliadas, indica que os participantes da elaboração do documento não atuaram como sujeitos representantes da SEDUC, mas com um olhar que percebe o contexto educacional do município e requer que fazedores de política estejam comprometidos em possibilitar a escuta e a ação concreta para atendimento das demandas.

As demandas acerca de Gênero, sexualidade e relações étnico-raciais também foram mencionadas como temas que precisam ser trabalhados tanto na BNCC, como também no Referencial Curricular de Ipojuca. Os temas acima mencionados têm encontrado resistências, no sentido de impedimento e apagamento das suas propostas na construção do currículo. A ação de silenciar ou tratar de maneira superficial os temas mencionados demonstra a necessidade de enfrentamento e do debate para romper com essa visão de um currículo homogêneo que fala de igualdade de direitos, mas que exclui as vozes dissonantes.

Outros temas que os participantes também destacaram e consideram que precisam ser aprofundados são: Planejamento, Formação e Tecnologia na educação; A concepção de competências e habilidades atreladas à concepção de trabalho e mão-de-obra; Ampliação da concepção de Temas Contemporâneos, Transversais e Integradores; O letramento matemático; Temas contemporâneos transversais e integradores, visto que representa o único texto do Referencial Curricular de Ipojuca que não foi construído, mas transposto integralmente do Currículo de Pernambuco.

As justificativas para que esses temas sejam destacados como que precisam de melhorias, partem da premissa de que são temas que foram debatidos e surgiram divergências nos encontros formativos e reuniões para a construção do Referencial Curricular de Ipojuca. Dessa forma, nem todos os pontos foram debatidos amplamente, nem houve um consenso de conclusão.

A questão 10, que indagou **“Como você tem acompanhado o processo de implementação do Referencial Curricular do município de Ipojuca? Quais resultados são visualizados em curto prazo?”**, instigou os participantes a falarem sobre qual o papel de cada um deles, no processo de acompanhamento da implementação do Referencial Curricular de Ipojuca e se os mesmos conseguem visualizar algum resultado dessa ação:

Acerca do acompanhamento do processo de implementação do Referencial Curricular de Ipojuca, os colaboradores da pesquisa destacaram que isso aconteceu de diferentes maneiras, observemos as colocações:

Nas formações continuadas da rede para os docentes e equipes gestoras e no acompanhamento constante das gerências de ensino nas escolas. (P2LC); Acompanhamento a partir das ações realizadas na rede de ensino que são estabelecidas nos projetos educacionais nas escolas. (P3LC); Acompanhamento no chão da escola, analisando junto aos docentes a aplicabilidade do mesmo. (P4FO); Faço parte da Comissão de Implementação do Currículo Referência do Ipojuca nomeado pela portaria Nº 08, de 16 de abril de 2021. (P6RE); No momento estou atuando como coordenador da gerência de formação continuada. Desse lugar privilegiado consigo apontar alguns caminhos para a implementação, apesar das complicações com a pandemia. (P7LC); Implementação das diretrizes propostas no currículo a partir da formação continuada dos professores. (P8LC); Parcialmente. (P9MC)

Um dos participantes na sua resposta à questão 10 apresenta que foi instituída uma comissão municipal para acompanhar o processo de implementação do Referencial Curricular de Ipojuca, enquanto os demais que participaram da elaboração do documento acompanham o processo na sua prática diária, isto é, sem nenhuma responsabilidade legal. Essa responsabilidade legal foi atribuída a um grupo de 11 participantes nomeados¹⁸, para acompanhar o processo de implementação do Referencial Curricular de Ipojuca.

A comissão nomeada para acompanhar a implementação do Referencial Curricular foi composta por um (a) pedagogo (a), um (a) analista educacional e, representantes das Diretorias de ensino; Diretoria de Gestão educacional; Diretoria de Planejamento, Monitoramento e Avaliação.

Seria interessante que os participantes na elaboração do documento acompanhassem o processo de implementação a fim de que percebam até que ponto a elaboração de um documento curricular pode interferir no contexto educacional. Esse acompanhamento pode indicar situações como: o currículo não deu conta de tudo que se pretendia, não houve um fechamento desse Referencial Curricular de Ipojuca porque outras demandas ficaram de fora e surgiram novas demandas no decorrer do ano letivo, que o contexto de cada escola é único por isso a pretensão de unificação e homogeneização do currículo não é o caminho para resolver os problemas educacionais.

¹⁸ A nomeação aconteceu por meio da Portaria nº 08, de 16 de abril de 2021.

Os participantes destacaram que algumas situações demonstram mudanças que aconteceram na educação do município a partir da implementação do Referencial Curricular de Ipojuca. As respostas dos participantes consideram como avanços quando se referem à prática na sala de aula, isto é, relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem. Por diversas vezes são apresentadas a construção de outras políticas educacionais para o município como exemplo do êxito e avanço no processo da implementação do Referencial Curricular de Ipojuca.

A partir das declarações feitas no questionário notamos que a maioria das mudanças aconteceu no âmbito teórico, representando maior regulamentação. Vejamos algumas colocações em resposta à pergunta 10 do questionário, acerca da opinião dos participantes referente a melhorias visualizadas na educação do município a partir da implementação do Referencial Curricular de Ipojuca:

Um dos resultados é o alinhamento e direcionamento maior das questões didáticas e pedagógicas no cotidiano escolar. (P2LC); Após a implementação do Currículo, vários outros documentos foram produzidos a partir dele, tais como: Política de Formação, Instruções Normativas, entre outros. (P5LC); Conseguimos avançar em algumas ações: - Construção de documentos complementares: organizadores curriculares por bimestre; Formação continuada dos professores e demais profissionais da educação; Revisão e/ou elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das unidades escolares; Construção de documentos complementares: orientações metodológicas; Construção de diretrizes pedagógicas e operacionais por modalidades de ensino. (P6RE); Implementação das diretrizes propostas no currículo a partir da formação continuada dos professores; Reflexão e adequação das diretrizes propostas nos currículos no planejamento/execução dos docentes (P8LC);

A fala de um dos participantes alega que houve avanços no desempenho dos estudantes. “Isso podemos visualizar pelos resultados apresentados pelos desempenhos obtidos pelos estudantes e engajamento dos professores em suas práticas pedagógicas”. (P3LC). O participante não dá detalhes de que forma ele chegou a essa conclusão e quais os dados que dão sustentação a essa afirmativa.

Questionamos como esses avanços podem ser constatados, na prática, como resultado da implementação do Referencial Curricular. Além disso, é arriscado dizer que o que consideram como avanços estão ligados diretamente à política curricular em processo de implementação há um ano, num contexto novo e desafiador que é esse momento de pandemia da COVID-19.

Algumas respostas ao questionário apontam para a justificativa de que o contexto pandêmico foi destacado como um dos desafios que comprometeu o processo de implementação e conseqüentemente os resultados que eram esperados. “Os resultados em curto prazo foram minimizados tendo em vista as habilidades terem sido reduzidas para poder

se adequar ao momento pandêmico”. (P7LC). Sendo assim, temos diferentes respostas, o processo de implementação ainda está em curso, compreendemos que na política pública educacional os resultados não surgem de imediato e o resultado não acontece exatamente igual ao que foi planejando inicialmente.

O papel do professor também foi apontado como primordial para que os avanços acontecessem, demonstrando implicitamente que o insucesso da educação do município era resultado da falta de engajamento dos professores. Ball, Maguire e Braun (2016) acerca da responsabilização dos professores diz que nesse contexto da implementação das políticas,

[...] os professores são os encenadores de técnicas, que se destinam a tornar os alunos visíveis e produtivos, e eles mesmos se emaranham dentro de um programa disciplinar de visibilidade de produção. (BALL, MAGUIRE E BRAUN, 2016, p. 105)

Quando o processo de ensino e aprendizagem está focado em aumentar índices e elevar padrões de qualidade a partir da construção de um currículo, o (a) professor (a) é visto como principal responsável pelo sucesso ou insucesso desse processo. No entanto, é preciso considerar que uma educação de qualidade não contempla elevação de índices e que por isso, Macedo (2019) diz que:

A base é uma universidade que forme professores num ambiente de pesquisa e cultura. A base é a dedicação exclusiva do professor a uma escola, salário que permita a esse professor uma vida digna (em que a gente não quer só comida, mas diversão e arte). A base é alunos que podem comer e recebem ação do Estado no atendimento de suas necessidades básicas de saúde, saneamento e cultura. A base é escolas com boas condições materiais e de infraestrutura. Isso é base, o que tem sido chamado de Base é a pretensão de definir o horizonte logo ali onde os olhos do controle podem alcançar. (MACEDO, 2019, p. 54)

Para a autora há diversos contextos educacionais que precisam de avanços para que um ensino de qualidade e com igualdade seja ofertado, entre eles estão: dedicação exclusiva dos professores, salário digno, atendimento das necessidades básicas dos estudantes, infraestrutura e a formação de professores. Esses são alguns dos pontos importantes a serem trabalhados quando a pretensão é ofertar qualidade e igualdade na educação.

Outras melhorias apresentadas em resposta ao questionário representam que o entendimento de melhoria na educação, por parte dos participantes, está se referindo a padronização da rede municipal de ensino.

Entretanto, alguns resultados alcançados em 2021 já podem ser percebidos e com grande visibilidade na Rede Municipal de Ensino, pelos quais citamos: - Reestruturação da Secretaria Municipal de Educação com a criação da Diretoria de Gestão Educacional e suas respectivas gerências: Formação Continuada, Gestão Escolar, Institucionalização Democrática; Elaboração e publicação do documento Política de Formação Continuada de Professores e demais Profissionais de Educação do Ipojuca (2021); Criação da Gerência de Formação e implementação do Programa de Formação Continuada à luz

do Currículo Referência do Ipojuca, mesmo em formato remoto; Elaboração / adequação dos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares de todas as Unidades Escolares (Urbana e Rural) do Ipojuca; - Realização de Orientação as Unidades Escolares da Rede Particular de Ensino que integram o Sistema Municipal de Educação (Escolas Particulares que ofertam a Educação Infantil) para adequação dos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares; - Elaboração e realização de Consulta das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. (P9MC)

A criação dessas instâncias administrativas citadas tem como principal objetivo acompanhar as ações de implementação e alinhamento da política de formação com o que está proposto no Referencial Curricular de Ipojuca. Muito além de acompanhar as ações é preciso um olhar crítico para essa política, somente assim é possível um diálogo permanente para ampliação de ações que proporcionam avanços no contexto educacional do município.

No momento de implementação das políticas é definido o percurso a ser trilhado até sua consolidação. Esse processo sofre diversas interferências externas e conseqüentemente não alcançam os resultados pré-definidos. Dessa forma, é necessário reavaliar o conceito de implementação visto por alguns como algo fixo e percebê-lo como contingencial e precário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não temos nessa pesquisa a pretensão de esgotar essa temática ou abordá-la completamente, pois ao iniciar uma pesquisa qualitativa, quanto mais nos aprofundamos, mais se abre o leque para outros questionamentos e possibilitam apresentar diferentes respostas. Como diz Pimentel (2005):

Na pesquisa qualitativa, não se buscam generalizações, comprovação de hipóteses, soluções. Ela é uma busca e, como tal, pretende abrir caminhos e provocar questionamentos [...]. Entretanto, ao finalizar a pesquisa fica no pesquisador o sentimento de não-encerramento, de não-fechamento. Fica, no máximo, o sentimento de ultrapassagem de uma fase vivida a partir de um recorte da realidade no limite de determinado espaço e de determinado tempo. (PIMENTEL, 2005, p. 111).

No decorrer da construção desse projeto de pesquisa, elaboramos considerações temporárias relacionadas às descobertas sobre a política curricular do município de Ipojuca, entendendo que esse estudo não é um processo fechado, mas passível de diferentes interpretações que apontam para outras perspectivas e promovem a continuidade de novas pesquisas, capazes de agregar outros saberes, bem como, discordar com o que apresentamos aqui.

A partir da análise, entendemos que a elaboração de um Referencial Curricular ao ser construído por muitas mãos, mesmo quando os elaboradores são escolhidos e convocados, não consegue atender a todas as demandas apresentadas, isto é, por envolver diferentes sujeitos com suas particularidades, histórias de vida e experiências diversificadas faz com que esse documento seja resultante de diferentes formações discursivas.

O contexto educacional da construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca enfatizou o discurso de ofertar uma educação de qualidade a partir da padronização curricular, constituindo uma arena de disputas por hegemonia. O que temos como possibilidade ao operar com a Teoria do Discurso é que essa questiona a tentativa de padronização, tendo em vista a sua contingencialidade e precariedade.

A articulação discursiva na construção do Referencial Curricular de Ipojuca aglutinou sujeitos com visões diferentes, mesmo entre os escolhidos, mas que passaram por um processo de convencimento, que mesmo intenso, não conseguiu homogeneizar os conceitos sobre currículo, o que entra no currículo, o que é legítimo, o que deve ser ensinado, entretanto, se apresentam como participantes da elaboração. Com essa proposta a SEDUC, convocou e nomeou uma parte de seus técnicos, alguns professores e membro do Conselho Municipal de Educação para construir um currículo próprio para o município. Essa articulação

provocou um silenciamento de outras demandas, por exemplo, a Educação Especial (inclusiva), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação do campo.

Nesse cenário o que prevaleceu, não de forma permanente, foi a construção de um Referencial Curricular alinhado com a BNCC, na tentativa de padronizar o currículo da rede municipal de ensino de Ipojuca. No entanto, essa hegemonia está a todo instante ameaçada, seja por novas demandas ou pela luta acerca das demandas não contempladas efetivamente no documento.

Nessa conjuntura, compreendemos que a construção de uma política pública educacional que resultou na elaboração de um documento norteador, que também definirá outras políticas a serem implementadas no município como a formação de professores, material didático e avaliação, não consegue sozinha garantir a chamada educação de qualidade. Além de que, a própria política é questionada pelas exclusões que operou. E nesse campo, os excluídos continuam presentes, tencionando o campo e a política.

A decisão de construir o Referencial Curricular do município de Ipojuca pretendia atender uma exigência da BNCC, que tratou como obrigatoriedade que os municípios, os estados e o Distrito Federal construíssem ou reformulassem seus currículos, tendo como norteador o documento federal.

Destacamos que o mesmo caminho para construir a BNCC, foi trilhado na elaboração do Referencial Curricular do município, convocando a comunidade para participar com sugestões para a elaboração do documento. Para isso, foi publicada uma versão preliminar do documento de modo que a comunidade participasse enviando propostas para serem colocadas no documento. Esse processo foi articulado na pretensão de defender que o referencial curricular foi elaborado de forma participativa e democrática. Entretanto, houve um limite bem definido do que poderia ser alterado, através das fichas técnicas.

Não passou despercebido, que a participação da comunidade através do acesso *online* aos formulários estava condicionada a que as pessoas tivessem acesso à *internet*, interesse no tema e entender sobre ele para poder opinar. O estabelecimento desses critérios já aponta para uma perpetuação da desigualdade tendo em vista que tantas pessoas não puderam participar desse processo por falta de acesso à *internet*, desinteresse ou por sua forma de abordar o tema não se enquadrar na perspectiva dos construtores da política e que por esse motivo pode ser classificado como que o sujeito não entendeu o tema abordado. No entanto, as pessoas que usufruem de uma política pública têm interesse que a mesma atenda aos seus anseios.

O fato de descartar, por um processo de filtragem algumas sugestões, pode indicar que ao opinar as pessoas podem não ter sido compreendidas pela forma que colocaram suas

sugestões e alegações e não tiveram outra oportunidade para corrigir isso ou explicar de outra forma. Inclusive a interpretação da contribuição dependia, exclusivamente, do crivo do responsável por esse processo de ler, interpretar e considerar ou não o que estava sendo proposto.

Para atender o contexto social e econômico do município, algumas habilidades colocadas no documento foram alteradas, complementando as habilidades que constavam na BNCC, contextualizando-a com as necessidades do município. No entanto, foram mantidos e enfatizados no documento os termos competências e habilidades que nas palavras de um dos participantes precisa ser aprofundado o debate sobre eles, pois os mesmos remetem a ideia de visão mercadológica no ambiente educacional.

A compreensão de currículo foi apresentada de forma variada, por vezes, o mesmo, é entendido como um documento construído ou em construção que aborda a realidade profissional de alguém. Há quem compreenda o currículo como um documento norteador que será utilizado por professores na tentativa de constituir os futuros cidadãos, na perspectiva de atender aos anseios mercadológicos, pensando nesses sujeitos como futuros empregados. No entanto, o conceito de currículo é abordado por Lopes e Macedo (2011, p. 41) como “uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos” e não se limita apenas a uma lista de conteúdos e habilidades que propõe uma formação tecnicista.

A partir das respostas dos participantes ao questionário, entendemos que para os construtores do Referencial Curricular do município de Ipojuca, a educação de qualidade está condicionada ao alinhamento com a BNCC, a padronização de conteúdos e o trabalho com competências e habilidades.

Inferimos ainda que o Referencial Curricular do município de Ipojuca pretende garantir a aprendizagem, igualdade de oportunidades aos estudantes que fazem parte da rede municipal de ensino, através da construção desse documento que implicará em normatizações, planejamentos e ações diretas no agir da sala de aula. No entanto, essa visão contrasta com o que defende Macedo (2014, p. 1953), que “não há a possibilidade da implementação de um currículo atender a todas as demandas”.

Reconhecemos que o currículo não deu conta das diferenças, não atendeu a algumas especificidades da realidade do município, como a diferença entre escola de campo e escola urbana. Nesse cenário houve o silenciamento de um público importante de mais de 2000 estudantes nas 34 escolas do campo. Essa exclusão não acontece por acaso, mas demonstra a tentativa de apagar a diferença, pois o que ameaça a padronização é a diferença que não cabe

no currículo. Estes estão fora, mas estão dentro no silenciamento/exclusão. Dessa forma a garantia da aprendizagem já está comprometida desde o normativo.

Destacamos que os principais integrantes da comissão de articulação para a construção do Referencial Curricular de Ipojuca são pessoas ligadas diretamente à SEDUC. A ligação dos participantes com o órgão que propõe a construção da política pode sugerir que os caminhos trilhados nessa construção seguiriam as orientações do órgão responsável pela elaboração.

Ao falar em educação de qualidade, destacamos que nem mesmo os envolvidos na pesquisa, ao responder o questionário de perguntas abertas, conseguiram chegar a uma definição em suas respostas, nem poderiam ser, pois, cada sujeito tem suas vivências responsáveis por constituir o discurso de cada um referente à educação de qualidade, currículo e padronização.

O contexto demonstra que a construção do Referencial Curricular do município de Ipojuca passou por momentos de conflitos e discordâncias acerca de diferentes temas presentes no documento. Essas discordâncias entre os participantes durante a elaboração do documento evidenciam os conflitos de interesses, expostos ou não, inclusive relacionados ao que deveria estar presente no documento e o que será deixado de fora.

Toda essa conjuntura provoca outros questionamentos que nos encaminham para a continuidade dessa pesquisa, por exemplo: Como ocorreu essa construção? Quem são os envolvidos nessa elaboração e quais os seus interesses? Quem eles representam? Por que temas considerados relevantes por alguns ficaram de fora? Por que os temas contemplados foram considerados para constituir o documento?

Foi evidenciado nas respostas dos participantes da pesquisa ao questionário que apesar das discordâncias em alguns temas, compreendem que o Referencial Curricular de Ipojuca é uma ferramenta que servirá para solucionar as demandas educacionais do município e possibilitar a oferta de uma educação de qualidade, bem como reduzir as desigualdades.

Portanto, esse trabalho de pesquisa apresenta contribuições para o campo acadêmico demonstrando que a perspectiva da construção e implementação de um currículo homogêneo em âmbito nacional não acontece na prática, da forma que foi pensada pelos seus idealizadores, tendo em vista que o contexto onde são implementados os currículos baseados na BNCC, possuem peculiaridades que inviabiliza essa prática.

Encontramos no contexto da pesquisa realizada que os sujeitos envolvidos na construção ou reformulação de um currículo por mais que estejam com as suas ideias

alinhadas por uma formação discursiva, no entanto, há demandas que não foram contempladas ou são atendidas parcialmente.

Foram então abertas diferentes perspectivas com possibilidades para continuidade de outras pesquisas acerca do silenciamento das demandas, o processo de contribuição da comunidade e o papel dos participantes da pesquisa na construção ou reformulação de um currículo no âmbito municipal.

Dessa forma, concluímos provisoriamente esse projeto de pesquisa, entendendo não haver um fechamento. No entanto, a única certeza que carregamos hoje é que avançamos um passo de onde estávamos inicialmente, percebendo que as políticas públicas são construídas sob conflitos e disputas que não cessam com a aprovação de um documento, pelo contrário, são constituídas novas demandas e conseqüentemente novas formações discursivas.

REFERÊNCIAS

A GRANDE QUESTÃO NO BRASIL É COMO A BNCC VAI CHEGAR ATÉ AS SALAS DE AULA. **Movimento pela Base**, 2020. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-a-grande-questao-no-brasil-e-como-a-bncc-vai-chegar-ate-as-salas-de-aula/>. Acesso em: 05 de janeiro de 2021.

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. **Reformas Conservadoras e a “Nova Educação”:** **Orientações Hegemônicas no MEC e no CNE**. Educ. Soc., Campinas, v.40, e0225329, 2019 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fdCK8QDyRGNwBFWKsMYtvFv/?lang=pt>. Acesso em: 07/11/2021.

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. **POLÍTICA EDUCACIONAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: o processo de formulação em questão**. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 3, p. 722-738, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/aguiar.pdf>. Acesso em: 11 de novembro de 2021.

AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes (org). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. – Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2021.

AGUIAR, M. A. da S., & DOURADO, L. F. (2019). **A BNCC e a formação de professores: os atores e os atos de resistência**. *Retratos Da Escola*, 2019, 13(25), 13–30. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/989>. Acesso em:01/04/2022.

ALMEIDA, Leonardo Monteiro Crespo de. **Cadeias de Equivalência e Assemblage: Convergências entre as teorias de Ernesto Lacalu e Manuel Delanda**. GT 4 - Pós-Estruturalismo, Pós-Fundacionalismo e Teoria do Discurso, 2015. Universidade Federal de Pelotas – RS. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/legadolaclau/files/2015/07/Artigo-Leonardo-Almeida-1.pdf>. Acesso em: 03 de abril de 2022.

ALVES -MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 147-178.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como política pública**. 2. Ed. Ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BALL, Stephen J., Maguire, MI, Braun, A. **Como as escolas fazem as políticas/** BALL, Stephen J., Maguire, MI, Braun, A.; tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei 9394/96 | Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>>. Acesso em: 02 de agosto de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação. **Anais da Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação** - o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação (2010, Brasília, DF). -V. 1, Brasília: MEC, 2011a.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 02 mar. 2021.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 10 mar. 2021.

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

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**, publicada no **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf. Acesso em: 20 de maio de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Portaria MEC nº 2.167, de 19 de dezembro de 2019, publicada no **Diário Oficial da União** de 20 de dezembro de 2019, Seção 1, pág. 142. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 05 de junho de 2020.

BURITY, Joanildo Albuquerque. **Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau**/ org. Daniel de Mendonça, Léo Peixoto Rodrigues – 2. Ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

CÁSSIO, F. **Participação e Participacionismo na construção da Base Nacional Comum Curricular.** Nexo, 2017. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/Participa%C3%A7%C3%A3o-e-participacionismo-na-constru%C3%A7%C3%A3o-da-Base-Nacional-Comum-Curricular?utm_source=socialbttns. Acesso em: 20 out. 2021.

CELLARD, A. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos** | tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

COSTIN, Cláudia. A BNCC como referencial para a educação na pandemia. **Movimento pela Base**, 2020. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 05 janeiro de 2021.

CUNHA, Kátia Silva; DA SILVA, Janine de Paula. **Sobre Base e Bases Curriculares, nacionais, comuns: De que Currículo Estamos Falando?** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n. 04, p. 1236 – 1257. Out./dez. 2016. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em:15 de março de 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Qualidade da Educação Brasileira como Direito**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066 out./dez., 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302014000401053&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 18 de maio de 2021.

GATTI, Bernadete Angelina. Introdução. In: ____ **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2006.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GRABOWSKI, Gabriel. Quais são os interesses das fundações e institutos empresariais com a BNCC e o “novo” ensino médio? **Extra Classe**. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/opiniao/2019/09/quais-sao-os-interesses-das-fundacoes-e-institutos-empresariais-com-a-bncc-e-o-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 06 de maio de 2021.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades/ Panorama-Ipojuca**, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/ipojuca/panorama>. Acessado em:02 de julho de 2021.

IPOJUCA. **Qedu**. Disponível em: https://www.qedu.org.br/cidade/4455-ipojuca/censo-escolar?year=2020&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=. Acesso em: 03/07/2021

IPOJUCA. **Wikipédia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ipojuca>. Acesso em: 03/07/2021.

IPOJUCA. **Currículo Referência de Ipojuca**. 2020. Disponível em: <https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/site/curriculo>. Acesso em:01 de agosto de 2021.

LACLAU, Ernesto; Mouffe, Chantal. **Hegemonia e Estratégia Socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015 [1985].

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Mariana Echalar. Editora Boitempo, 2019, 383 p.

LOPES, Alice Casimiro. **Discursos nas políticas de currículo**. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas de integração curricular** / Alice Casimiro Lopes – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

LOPES, A. C. ; Macedo, E. **Teorias de Currículo**. – 1. ed. - São Paulo: Cortez, 2011. 279 p.

LOPES, Alice Casimiro. **Diálogos curriculares entre Brasil e México** / Organização Alice Casimiro Lopes, Alicia de Alba. – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. 340 p.

LOPES. A. C. **Apostando na produção contextual do currículo**. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em:

LOPES, Alice Casimiro. **Articulações de Demandas Educativas (Im)Possibilitadas pelo Antagonismo ao “Marxismo Cultural”**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 27, nº 109. 2019.

MACEDO, Elizabeth. **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. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666/15916>. Acesso em: 06/05/2021.

MACEDO, Elizabeth. **Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

MACEDO, Elizabeth. **A educação e a urgência de “desbarbarizar” o mundo**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 1101-1122 jul./set. 2019 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 01 de setembro de 2021.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MENDONÇA, Daniel. **O limite da normatividade na teoria política de Ernesto Laclau**. Lua Nova, São Paulo, 91: 135-167, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/B36tLYVLnzjVNYCYXq96w9J/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 de junho de 2021.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, Artur Roberto do. **Manufaturando o Consenso: Controle Gerencial como Lógicas Sociais, Políticas e Fantasmáticas**. XXXVIII Encontro da ANPAD. Rio de

Janeiro/RJ – 13 a 17 de setembro de 2014. Disponível em: http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_EOR2027.pdf. Acesso em: 07

O que são as competências gerais da BNCC e o que eu preciso saber sobre elas? **NOVA ESCOLA**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18902/o-que-sao-as-competencias-gerais-da-bncc-e-o-que-eu-preciso-saber-sobre-elas>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

PERONI, Vera Maria. CAETANO, Maria Raquel. **O público e o privado na educação: Projetos em disputa?** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 06/05/2021.

PIMENTEL, Maria de Lourdes Correia. **A repetência segundo o aluno repetente: um discurso feito na primeira pessoa do singular**. Dissertação (Mestrado em Educação) Recife. UFPE, 2005.

RIBEIRO, Elisa. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa**. In: Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10ª ed. Campinas: Autores Associados; 2008.

SILVA, T. T. da. **Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. **De Geometrias, Currículo e Diferenças IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças**, 2002.

VIEIRA, M. V. et al. **Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.316-334, jan./jun.2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em 23 de março de 2022.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Nome do (a) participante: _____

Data do preenchimento do questionário: __/__/____

Cargo/função que ocupa na rede municipal de ensino: _____

Você participou da construção do Referencial Curricular de Ipojuca como:

- Formador (a)
- Leitor (a) crítico (a)
- Redator (a)
- Membro do Conselho Municipal de Educação de Ipojuca (CMEI)
- Representante sindical dos trabalhadores em educação

1. Quais as atribuições da sua função (formador (a), leitor (a) crítico (a), redator (a), membro do CMEI ou representante sindical) nos encontros para a construção do Referencial Curricular de Ipojuca?
2. Qual a relevância da construção de um referencial curricular para o município de Ipojuca alinhado com a BNCC?
3. Em vários momentos o Referencial Curricular é apresentado na perspectiva de contribuir para uma educação de qualidade. Como você descreve uma educação de qualidade?
4. Como o Referencial Curricular de Ipojuca alinhado à BNCC contribui, na prática, para uma educação de qualidade?
5. Cite alguns pontos que foram elencados durante o processo de construção do Referencial Curricular de Ipojuca e provocaram reflexão, debates e/ou divergências entre os construtores (formador (a), leitor (a) crítico (a), redator (a), representante do CMEI ou sindical):
6. De que forma as entidades representativas de grupos sociais (Sindicato, Conselho Municipal de Educação - CNE, outras) participaram da construção do Referencial Curricular?
7. Quais as demandas educacionais que estão na BNCC e são indispensáveis para o município que foram atendidas no Referencial Curricular de Ipojuca?

8. Foi divulgada a possibilidade da participação popular na construção do Referencial Curricular de Ipojuca. Quais os critérios utilizados para atender ou não as sugestões feitas pela população?
9. Qual (is) o (s) tema (s) presente (s) no referencial curricular e na BNCC que você considera que precisam ser aperfeiçoados? Por quê?
10. Como você tem acompanhado o processo de implementação do Referencial Curricular de Ipojuca? Quais resultados são visualizados em curto prazo?