

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DESCOBERTAS ACERCA DOS CONTEÚDOS QUE TRABALHAM A CIDADE DE CARUARU-PE.

Luanna Karolyne Santos de Lima – UFPE¹
luanna.lima@ufpe.br

Orientadora: Prof. Dra. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida
lucinalva.almeida@ufpe.br

Resumo: O presente trabalho de conclusão de curso se inscreve no debate nacional acerca da Base Nacional Comum Curricular. Este apresenta como objetivo geral compreender através dos discursos dos professores do ensino fundamental como as orientações curriculares presentes na BNCC se relacionam ao ensino dos conteúdos regionais na cidade de Caruaru-PE. Para isto, compreendemos que as práticas curriculares permeiam o campo das significações, pois, o conceito de currículo não limita-se apenas ao documento formal, proposto amplamente nas redes de ensino, o mesmo inclui diretamente o vivido no cotidiano escolar, entendido assim como currículo em ação (MORAIS; SILVA; NASCIMENTO, 2020). Como instrumentos metodológicos a pesquisa constituiu-se de caráter qualitativo e toma a teoria do discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015) como fundamento orientador. No âmbito da coleta dos dados, buscamos como sujeitos da pesquisa professores da rede pública municipal de Caruaru-PE que atuassem nos primeiros anos do ensino fundamental, assim, contactamos cinco sujeitos através das redes sociais, obtendo a devolutiva de quatro professoras. Posto isto, realizada a análise dos discursos obtidos, observamos o emergir de um processo de adaptação e ressignificação curricular, onde as professoras participantes apresentam relacionar as diretrizes propostas pela BNCC introduzindo conteúdos e atividades acerca da cidade de Caruaru-PE.

Palavras-Chaves: BNCC. Professores. Currículo. Caruaru-PE.

Aprovado em 06 de dezembro de 2021.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso emerge a partir de nossa trajetória pessoal e acadêmica. As experiências de cunho acadêmico se deram no contexto e através da iniciação científica, no PIBIC², onde houve a aproximação com o estudo da Base Nacional Comum Curricular. Já as motivações pessoais são fruto de uma construção de memórias afetivas que envolvem minha cidade natal, Caruaru, a princesa do agreste pernambucano. Deste modo, as temáticas se imbricam e produzem um desejo de compreender melhor os processos que permeiam o currículo, tomando como objeto a BNCC e sua materialização na cidade de Caruaru-PE. Deste modo, a escolha pelo estudo da Base Nacional Comum Curricular relaciona-se as questões de regionalidade, no *lócus* Caruaru, fundamentadas assim nossas reflexões a partir de autores como Lopes e Macedo (2011), Dourado e Oliveira (2018), Ferreira (2021) e Destro (2021).

¹ Graduanda em Pedagogia, luannalimaufpe@gmail.com.

² Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, fomentado pelo CNPq/Propesqui e vinculado ao projeto Universal CNPq/ 200715602. Realizando pesquisas no subprojeto intitulado “Práticas curriculares-avaliativas: discursos político-práticos que permeiam o cotidiano escolar do agreste pernambucano”, sob orientação da professora Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida, entre agosto de 2020 e agosto de 2021.

É então, fruto estas experiências o seguinte problema a ser discutido na pesquisa: como a Base Nacional Comum Curricular interfere no ensino dos conteúdos referentes a cidade de Caruaru?. Destacando a compreensão de que o currículo e sua efetivação em sala de aula, independentemente de seu local de concretização, se (re)configura de diversas formas através dos sujeitos que o colocam em prática, ou seja, “não se limita ao documento formal proposto pelas redes de ensino com a prescrição do que deveria ser ensinado nas escolas, pois inclui também o vivido no cotidiano escolar” (MORAIS; SILVA; NASCIMENTO, p. 4, 2020). Assim, buscamos investigar o movimento dos conteúdos que envolvem a construção do sentimento de pertencimento a terra de Caruaru através da escola, ou seja, entender como se mobilizam os conteúdos regionais em sala de aula a partir dos discursos dos professores.

Para isto, afim de responder as questões levantadas, tomamos como caminhar metodológico a busca por professores da rede pública de ensino da cidade de Caruaru-PE que atuassem nos anos iniciais do ensino fundamental. A quem foram enviados questionários, assim, relacionando nossos estudos a teoria do discurso (LACLAU; MOUFFE. 2015), analisamos dentro dos discursos trazidos por estes professores como nosso problema de pesquisa se coloca em suas práticas curriculares.

Partindo destas breves considerações, tomamos como objetivo geral: Compreender através dos discursos dos professores do ensino fundamental como as orientações curriculares presentes na BNCC se relacionam ao ensino dos conteúdos regionais na cidade de Caruaru-PE. Pontuada a problemática da pesquisa e apresentado o objetivo geral, propomos dois objetivos específicos, são eles: analisar a partir dos discursos dos professores a presença dos conteúdos relacionados a cidade de Caruaru-PE nos currículos que lhes são propostos e identificar nos discursos dos professores como efetiva-se o ensino e estudo da cultura da cidade em sala de aula.

Compreendendo que a presente pesquisa traz uma carga de importância significativa no momento em que estuda dentro da realidade da cidade um documento de abrangência nacional, proporcionando assim uma visão localizada de sua efetivação. Cabe pontuar que este artigo oriundo do trabalho de conclusão de curso, não é material de estudo isolado, pois, se configura como parte de uma pesquisa universal intitulada de “Configurações de políticas e práticas curriculares e avaliativas: entrecruzando diferentes contextos nos cotidianos de professores da educação básica” (CNPq). Este então, emerge como ramificação de uma pesquisa maior, que envolve outros pesquisadores e seus projetos no estudo das políticas curriculares e do currículo.

2. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A princípio cabe destacar o contexto pandêmico global³ no qual ainda estamos diretamente inseridos. Este interferiu diretamente os caminhos metodológicos traçados na pesquisa, quando nos impediu de adentrar em segurança ao campo físico da escola e contatar pessoalmente os professores e suas práticas dentro do âmbito de sala de aula.

A presente pesquisa constituiu-se através de um caráter qualitativo, visto que, “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2009, p. 21), escolhida por caracterizar-se como a abordagem mais apta a ser usada nesse processo já que a pesquisa buscou observar o universo da (re)significação do currículo através da realidade vivida pelos professores.

Para além disso, tomamos como fundamento teórico-metodológico a teoria do discurso, baseada nas compreensões de Laclau e Mouffe (2015), pois, “o discurso é o terreno primário no qual a realidade se constitui. Ele toma como pressuposto a ideia de que a linguagem é constituidora da realidade e, portanto, ela só existe dentro de um discurso que a torna possível. Fora do discurso, há existência, porém não existe significação (OLIVEIRA, 2009, In: FERREIRA, 2011, p. 13). Assim, o discurso apresenta-se como indispensável a compreensão da realidade observada, por constituir-se através dos sujeitos e contextos em que emerge.

Assim para a análise dos dados, os discursos foram apanhados durante o processo de aplicação do questionário, juntamente a reflexão crítica proposta pelos autores trabalhados. Posto isto, buscando responder aos objetivos geral e específicos, adotamos as seguintes etapas:

- a) Realizamos um levantamento teórico dos documentos e autores que tratam das categorias teóricas trabalhadas na pesquisa: currículo, Base Nacional Comum Curricular e como *lócus* a cidade de Caruaru-PE. Os textos que fazem parte desta organização teórica tiveram a função de fundamentar e discutir os estudos aqui produzidos;
- b) Aplicamos um questionário online via Formulário Google, contendo duas partes: caracterização pessoal-profissional dos sujeitos e questões abertas e de múltipla escolha, direcionadas a responder aos objetivos da pesquisa. O qual foi compartilhado através

³ O primeiro caso da pandemia pelo coronavírus, SARS-CoV2, foi identificado em Wuhan, na China, no dia 31 de dezembro de 2019. Desde então, casos começaram a se espalhar rapidamente pelo mundo, até que em março a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu o surto da doença como pandemia. Poucos dias depois, foi confirmada a primeira morte no Brasil, em São Paulo. Atualmente já temos vacinas em ampla distribuição no mundo, mas seguimos com medidas restritivas afim de controlar a incidência do vírus. Mais informações: < <https://pebmed.com.br/coronavirus-tudo-o-que-voce-precisa-saber-sobre-a-nova-pandemia/>> Acesso em: 01 set. 2021.

das redes sociais, de forma que chegamos aos sujeitos da pesquisa através da colaboração de professores, amigos e familiares;

- c) Para analisar os resultados obtidos através do questionário aplicado aos professores, realizou-se a construção de tabelas e gráficos com os dados coletados, de modo que foi possível a melhor visualização e compreensão dos dados obtidos durante o processo de análise. Para tanto, tomamos como instrumento a teoria do discurso a partir de Laclau e Mouffe (2015), visto que, esta nos proporciona uma compreensão das relações que os participantes da pesquisa apresentam com seu contexto. Assim, mobilizando nossos conhecimentos dentro das categorias teóricas estudadas;

Posto quais foram as etapas adotadas, cabe aqui também conceituar a importância do uso do questionário e dos gráficos-tabelas propostos para pesquisa. Pode-se definir questionário como uma técnica de investigação que traduz os objetivos da pesquisa em questões específicas aplicadas, assim, apresenta vantagens como abarcar maior quantidade de pessoas em um território geográfico extenso, como é o caso do nosso *lócus*, permitir que seja respondido de acordo com a disponibilidade de tempo do sujeito e não expor o entrevistado a influência direta do pesquisador (GIL, 2008).

Em relação ao movimento de organização dos dados obtidos através do questionário, compreendemos que dentro da abordagem qualitativa adotada nasce a possibilidade de aplicar a conceito de apresentação dos dados que “consiste na organização dos dados selecionados de forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento” (GIL, 2008, p. 175). Deste modo, reafirmamos esta proposta de arranjo dos dados como forma facilitadora do processo de análise, visto que, “para melhor achar-se em seus dados, o pesquisador deve inicialmente descreve-los com o auxílio de algumas medidas que os resumem e os caracterizam ao mesmo tempo.” (LAVILLE; DIONE, 1999, 204). Assim, compreendemos a importância e necessidade de aplicar estes procedimentos metodológicos, a fim de otimizar o processo de coleta e análise dos dados.

Através dos caminhos propostos, pontuamos outro tópico importante da pesquisa, os critérios de escolha dos sujeitos participantes. Assim, para colaborar com a pesquisa, foi-se necessário buscar professores que atendiam aos seguintes critérios: serem professores atuantes da rede pública municipal de Caruaru-PE, lecionando em turmas anos iniciais do ensino fundamental e que possuíam pelo menos uma de suas formações em pedagogia.

Delimitados os sujeitos, pontuamos uma parte importante da presente pesquisa, nosso *lócus* de investigação, a cidade de Caruaru em Pernambuco. Localizada no agreste do estado, a cidade consolida sua história a partir da concessão de terras aos Rodrigues de Sá, através da sesmaria

doado à família em 1681. Fundada a Fazenda Caruaru nos arredores do Rio Ipojuca, onde surge consecutivamente a expressão religiosa em forma da primeira Capela da cidade, dedicada ao culto de Nossa Senhora da Conceição, como explica Ferreira (2021).

Com o passar do tempo, devido sua localização privilegiada entre litoral e sertão do estado de Pernambuco surge em Caruaru a gênese de nossa famosa feira, “principalmente após maior ajuntamento de pessoas e fazendas, os criadores locais passaram a ter excedentes de animais [...] então, com essas possibilidades, as necessidades e os interesses mútuos, possivelmente a feira de gado de Caruaru foi iniciada” (FERREIRA, 2021, p. 126). Assim, estava posto o cenário para evolução do que viria a tornar a vila Caruaru em cidade em 18 de maio de 1857 (FERREIRA, 2021).

Atualmente, segundo dados do IBGE (2020), Caruaru-PE conta com uma área territorial de 923,150km², população estimada de 369.343 habitantes, IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino de 5,5 e uma taxa de escolarização dos 6 aos 14 anos de 94,9%. Esses números educacionais correspondem a toda a extensão territorial da cidade, que possui um total de 331 instituições de ensino oficiais, de acordo com o site Escolas Inf. Brasil, sendo elas 146 escolas públicas municipais, 25 estaduais, 1 federal e 139 privadas.

Para além dos dados numéricos atualizados acerca da cidade, cabe pontuar também as movimentações de caráter cultural em nossa contemporaneidade. Caruaru-PE hoje é espaço para produção e consolidação de grandes carreiras artísticas nos mais diversos âmbitos, dando visibilidade e exportando artistas como músicos, poetas e artesãos. Para isto, alguns espaços da cidade são essenciais, podendo assim citarmos: A Casa Museu Mestre Vitalino, A Feira de Caruaru e o Polo Cultural Estação Ferroviária.

Assim, já postas as justificativas e explicações acerca de nossa perspectiva teórico-metodológica, destacamos a relevância que o *locus* Caruaru-PE assume na presente pesquisa, pois este se configura como meio extenso territorialmente e múltiplo em realidades para construção de nossas discussões, de forma que, proporcionou uma amplitude de contextos e sujeitos aos discursos estudados.

3. DIÁLOGO EM TORNO DO CURRÍCULO E DAS POLÍTICAS CURRICULARES

3.1 CURRÍCULO

A primeira menção ao termo currículo aparece nos registros da Universidade de Gasgow, em 1633, referindo-se ao curso seguido pelos estudantes (LOPES; MACEDO, 2011, p. 20), adiante, observamos o emergir de diversas teorias que fundamentam esse tópico da educação.

Seguindo uma divisão conceitual, podemos demarcar três grandes vertentes de embasamento curricular distintas, as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 1999), estas carregam especificidades que marcam diretamente a compreensão de educação em seus respectivos tempos históricos.

Compreender os sentidos que perpassam a discussão acerca da temática currículo propõe analisar que esta caminha historicamente através de diversas vertentes ideológicas, e que sobre estas perspectivas se constroem modos de compreender o que é currículo, e consecutivamente de efetivá-lo em sala de aula. Posto isto, reafirmamos que estudamos relacionando as múltiplas definições que o conceito de currículo possui, entretanto adotamos a compreensão do mesmo sob a perspectiva do discurso, assim, tomamos Lopes e Macedo (2011) quando afirmamos que

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. Ele constrói a realidade, nos governa, constringe nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41).

Seguindo esta compreensão, ressaltamos que conceituar currículo perpassa também pela compreensão de que o mesmo se constitui incoeso e instável (KAWAKAMI, 2019) visto que, não se define dentro de uma estaticidade porque configura-se em processo constante de ressignificações que colaboram com a sua efetivação, assim,

O currículo não se limita ao documento formal proposto pelas redes de ensino com a prescrição do que deveria ser ensinado nas escolas, pois inclui também o vivido no cotidiano escolar, o que alguns chamam de “currículo vivido” ou “currículo em ação”. Desse modo, “o currículo corresponde ao projeto global de formação escolar, entendido como plano e ação (Leite, 2013, p. 199, in: MORAIS; SILVA; NASCIMENTO, p. 4, 2020).

Portanto, o conceito de currículo ultrapassa o entendimento de constituir-se apenas como conhecimento organizado pelas sociedades, propostos em documentos que regem os conteúdos nas instituições de ensino. Abarca os âmbitos do formal, oculto e vivido (LOPES; MACEDO, 2011), onde configura-se como ação, trabalhando diretamente no âmbito das políticas, relações e contextos estabelecidos dentro da educação.

3.2 POLÍTICAS CURRICULARES

Relacionado, mas não idêntico ao conceito de currículo, está posto a compreensão do que são as políticas curriculares. A princípio cabe ressaltar a profundidade na qual essa temática firma seus alicerces, para além dos conteúdos em sala de aula, essas políticas englobam um contexto amplo e social, atuando diante de uma ótica neoliberal, como nos explica Lopes (2004)

Toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões

de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado (Lopes, 1999). [...] Toda política curricular é, assim, uma política de constituição do conhecimento escolar: um conhecimento construído simultaneamente para a escola (em ações externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidianas). Ao mesmo tempo, toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo (LOPES, 2004, p. 111).

As políticas curriculares, constituem-se como documentos que orientam a efetivação curricular dentro de sala de aula, assim, compreendemos que “quando escolhemos o que entra nos currículos, escolhemos o que sai e esta decisão é política” (OLIVEIRA, 2018, p. 57), deste modo, estas políticas estão diretamente conectadas com o modelo de sociedade que se busca implantar.

Os conceitos de currículo e política curriculares apresentam-se diretamente articulados, mas não configuram o mesmo sentido, visto que, as políticas curriculares são propostas fomentadas sobre e para com os currículos vivenciados. Posto isto, tomando nosso objeto de estudo, pontuamos que A Base Nacional Comum Curricular se configura como uma proposta de política curricular (SANTOS, 2021).

Para de compreender melhor o documento da base e suas especificidades, seguimos aparentando alguns conceitos acerca do nosso objeto de pesquisa. Efetivada dentro de um contexto nacional de contrarreforma educacional, a Base Nacional Comum Curricular emerge como proposta do Ministério da Educação (MEC) alguns anos antes de sua homologação, que ocorreu em 22 de dezembro de 2017, pelo Ministro da Educação da Mendonça Filho (2016-2018). O presente documento atualmente implementado como orientador curricular em todo território nacional, se fez previamente anunciado em diversos documentos-políticas desde a Constituição Federal de 1988.

Atentamos ao percurso histórico-político que permeia a criação e implementação da base, e pontuamos que o documento perpassou por estudos, versões, audiências nacionais e pelo crivo do Conselho Nacional de Educação (CNE), embora alguns autores tenham críticas acerca de sua democraticidade. É fato que

A temática Base Nacional Comum não é um assunto novo. Está prevista na Constituição de 1988 para o Ensino Fundamental, e foi ampliada para o Ensino Médio com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), a partir da Lei 13.005/2014, em consonância com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em nossa história recente de organização da educação, identificamos propostas que se assemelham ao que hoje se denomina de Base Nacional Comum. Por exemplo, na década de 1980, surgiram os “Guias Curriculares”, nos anos 90, os “Parâmetros Curriculares”. Neste percurso histórico, as “Diretrizes Curriculares Nacionais” constituíram-se em efetivo avanço na agenda educacional ao delinear as concepções político-pedagógicas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, em atendimento ao previsto na atual LDB,

contribuindo, efetivamente, para a implantação da nova estrutura de educação então instituída (AGUIAR, 2018, p. 15).

Deste modo, o presente documento não se construiu dentro de uma política isolada, ao contrário, emerge como proposta anunciada através de outros documentos-políticas que o precedem. Assim, sua ascensão perpassa um caminho moldado e se efetiva em um momento histórico de contrarreformas educacionais neoliberais que sustentam as políticas curriculares nas últimas décadas, destacando, claro, sua centralidade como reprodutora dos ideais homogeneizadores vigentes (VARGAS; JÚNIOR; MOREIRA, 2019).

Faz-se necessário pontuar que a implementação da BNCC em todo território nacional como instrumento diretamente conectado as políticas de cunho neoliberal, desagua em contextos que ultrapassam apenas a efetivação de seus objetivos educacionais. Assim,

Ela cria um mercado homogêneo para livros didáticos, ambientes instrucionais informatizados, cursos para capacitação de professores, operado por empresas nacionais, mas também por conglomerados internacionais. Exemplos que sustentam essa ilação são diversos: as consultorias na formulação dos “currículos em ação” nos municípios; os seminários envolvendo instituições estrangeiras com vistas à formação de professores; os movimentos das diversas fundações no sentido de produção de material e capacitação (MACEDO, 2018, p. 31).

Visualizando sua estrutura, o documento traz em sua organização características muito bem delimitadas, atuando principalmente através de uma estrutura baseada nas aprendizagens essenciais e competências. No tocante as aprendizagens essenciais, podemos compreender que se situam como um conjunto orgânico e progressivo de conteúdos previamente delimitados que obrigatoriamente devem ser desenvolvidos ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2018). No que diz respeito a conceito de competência trabalhado em larga escala na BNCC, define que

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p. 13).

Podemos então, pontuar o caráter referencial que o documento exerce sobre todo o processo educativo, onde “a BNCC aproxima-se de perspectivas das teorias-currículo que são produtos do neoliberalismo, tais como a pedagogia das competências, o multiculturalismo, que são focos dos estudos da perspectiva pós-crítica do currículo.” (FELIPE; SILVA; COSTA, 2021, p. 17). Posto isso, reafirmamos a crítica a imposição de conteúdos obrigatórios aos amplos contextos nacionais, visto que, impor o que deve ou não ser estudado é estabelecer um selo de veracidade única e intocável aos conteúdos propostos.

Dada sua marcante introdução aos diversos sistemas educacionais nacionais, cabe pontuar também que a base não se concentra apenas como norteadora curricular das redes públicas de ensino, como política nacional, agrega também as instituições de cunho privado. No texto do documento (BRASIL, 2018) os conceitos de igualdade e equidade são expostos diante da consideração que compreende o adotar das aprendizagens essenciais como oportunidade para redução das desigualdades sociais gritantes no país.

Entretanto, acerca dessa perspectiva se compreende que este discurso universalista ao invés de uniformizar possibilitando direitos antes negados, tende a criar uma imagem homogeneizante e negativa do que se compreende pela escola. Ou seja, nessa lógica a BNCC emerge com a função de suprir o que falta na escola, retocar o que aparentemente os profissionais que ali trabalham não conseguem efetivar sozinhos (LOPES, 2018), desqualificando o trabalho de toda uma equipe escolar.

Posto algumas temáticas necessárias a compreensão do que é e como se efetiva no cotidiano escolar a Base Nacional Comum Curricular, reafirmamos que

[...] a BNCC se apresenta como aliada na efetivação de propostas e dinâmicas curriculares que contribuem para a padronização e reducionismo curricular, com forte ênfase em Língua Portuguesa e Matemática, profundamente articulada à avaliação estandardizada, desconsiderando a realidade nacional, as diretrizes curriculares nacionais dos níveis da Educação Básica e as singularidades das etapas e modalidades educativas. A lógica da diversidade dá lugar a uma perspectiva de uniformização e homogeneização curricular, com a prescrição de currículo mínimo centrado em habilidades e competências, permitindo maior atrelamento da BNCC às avaliações externas. Além disso, observa-se subtração da autonomia, da diversidade e da localidade em detrimento da centralização curricular, cujos planejadores da política federal assumem as definições e os mecanismos de sua implementação por meio do financiamento, da gestão centralizada, da avaliação, da formação de professores, entre outros (DOURADO; OLIVEIRA, 2018, p. 41).

Diante da crítica tecida, reafirmamos a compreensão que a BNCC não se constitui como currículo, trata-se de um documento normativo que em seu corpo define aprendizagens essenciais a serem trabalhadas na Educação Básica, diretamente relacionada a dez competências gerais. Agindo sobre diversas frentes da educação, “ela funcionará como currículo prescrito e como norteador da avaliação” (MACEDO, 2018, p. 31); “a primeira tarefa de responsabilidade direta da união será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC” (BRASIL, 2018, p. 21). Assim, por ser um documento estabelecido diante de todo território nacional a base interfere diretamente na construção dos currículos, avaliação, formação de professores e no panorama geral das instituições de ensino, não limitando-se apenas ao trabalho com os conteúdos.

Especificamente sobre questões que envolvem as discussões acerca da BNCC e sua implementação nos contextos regionais, destacamos que a base apresenta a proposta de

contextualização dos conteúdos ao lugar e tempo em que estão situados. Entretanto, embora em seu texto o documento abra espaço para introdução dos conhecimentos regionais, todo o processo de efetivação das orientações curriculares da base nas instituições perpassa por diversas contradições e desagua em um contexto que cria a ideia de isenção da responsabilidade de debater e produzir localmente suas propostas curriculares, diante das redes estaduais e municipais. Assim, “essa desobrigação é negativa, pois o currículo não tem como ser desvinculado de demandas contextuais que emergem” (LOPES, 2018, p. 24), visto que, já tem em mãos um modelo reconhecido a ser seguido. Determinando assim, um cenário nacional homogeneizador, onde

Ao estabelecer um determinado conhecimento como o conhecimento “verdadeiro” a que todos os alunos têm o direito de ter acesso, a Base afasta “os conhecimentos particulares”, na tentativa de anulá-los, mesmo que, em seu texto, aponte para a inserção, nas reformulações curriculares, de conhecimentos referentes à diversidade cultural local (DESTRO, 2021, p. 6).

Deste modo, embora haja um texto que solicita e abre espaço para introdução dos conhecimentos regionais na produção curricular local, há também um (sub)entendimento que diante de diversas realidades este pode se efetivar desconsiderando as particularidades dos locais em que é vivenciado. No entanto, a literatura nos propõe uma reflexão esperançosa, quando explicita o caráter resignificador no qual os sujeitos escolares, no nosso caso professores, efetivam suas práticas curriculares, quando compreende que

Reconhecer, nas realidades cotidianas, mais práticas educativas do que as de obediência subserviente ou de desobediência rebelde às normas inspiradas no sistema de trocas desiguais sob o qual vivemos traz, ainda, a possibilidade de compartilhar o otimismo expresso por Galeano, reconhecendo que não estivemos e não estamos parados, que a luta pela escola pública e por propostas curriculares respeitadas com os sujeitos da escola e plurais epistemológica e culturalmente, vale a pena e já está em andamento (ADRIÃO; PERONI, 2018, p. 58).

Assim, mesmo que as políticas curriculares sejam estradas para um controle educacional rígido e metódico, a vivência educacional negocia e reelabora os textos curriculares locais à luz das políticas educacionais vigentes, entretanto, produzindo diferentes sentidos em seus currículos “finais” (DESTRO, 2021).

4. A BNCC: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CARUARU?

Tratando acerca dos participantes que colaboraram com nossa pesquisa através dos questionários enviados. Destacamos que a princípio obtivemos cinco respostas ao questionário, entretanto, apenas quatro destes sujeitos adequavam-se aos critérios metodológicos estabelecidos na pesquisa, assim, compreendemos como nossos sujeitos o grupo de professoras

nomeadas de “professora 1, 2, 3 e 4”, aqui abreviado de P1 até P4. Aqui buscando caracterizá-las.

P1 é natural e reside da cidade de Bezerros – PE, pedagoga com pós-graduação em psicopedagogia, atua na rede pública municipal da cidade de Caruaru-PE, lecionando do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental, é vinculada a rede através de contrato e possui mais de 15 anos de docência. P2 é natural e residente da cidade de Caruaru – PE, graduada em pedagogia pela UFPE e especialista em formação de educadores pela UFRPE, atua na rede pública municipal de Caruaru-PE, lecionando a uma turma de quinto ano do ensino fundamental, é vinculada a rede através de concurso e atua como professora a 11 anos. P3 nascida em Caruaru-PE atualmente é residente da zona rural de Riacho das Almas-PE, formada em pedagogia e pós-graduada em psicopedagogia institucional e clínica, atua em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Caruaru-PE, possui como vínculo o contrato, e trabalha como professora a mais de 9 anos. P4 é natural da cidade de Catende-PE e hoje residente da cidade de Caruaru-PE, é graduada em pedagogia com pós-graduação em psicopedagogia, leciona em uma turma de quarto ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Caruaru-PE, é vinculada a rede através de contrato e atua como professora a 20 anos.

4.1 MOVIMENTO CURRICULAR DISCURSIVO DAS PROFESSORAS

Partindo do panorama geral sobre quem colaborou proporcionando os discursos a serem analisados, buscamos desenvolver as respostas recebidas a fim de responder nossos objetivos da pesquisa. Tomando o primeiro objetivo específico, analisar a partir dos discursos dos professores a presença dos conteúdos relacionados a cidade de Caruaru-PE nos currículos que lhes são propostos, iniciamos buscando compreender através dos discursos das professoras a existência (ou não) de uma presença marcante da Base Nacional Comum Curricular como documento curricular orientador em suas práticas.

Neste contexto, todas as professoras afirmam que trabalham diretamente com uso cotidiano da BNCC em sua prática, como podemos observar nas respostas, “Muitas vezes” (P1, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021), “Sim” (P2, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021), “Pela BNCC” (P3, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021) e “Currículo de Pernambuco que faz parte da BNCC” (P4, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021). Assim, tomando os autores, observamos uma tendência generalizada do uso contínuo e marcante das orientações nas salas de aula de todo o país, deste modo, “base será implementada como currículo em ação” (MACEDO, 2018, p. 30), encontrando-se presente com grande significância nas salas de aula, como já previsto pelo

próprio texto do documento quando reafirma sua necessidade de implementação em âmbito nacional. Assim, compreendemos que

Hoje, a BNCC é a referência nacional obrigatória para adequação dos currículos da Educação Básica com função técnica/instrumental homogeneizante, subsumindo as especificidades locais e regionais e impondo os objetivos e as temáticas privilegiadas para o alcance do desenvolvimento das “dez competências gerais” da Educação Básica nos alunos, de todos os níveis e modalidades de Ensino. Tendo o pressuposto de que a competência se define como “[...] a mobilização de conhecimentos [...], habilidades [...], atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8), numa perspectiva pragmática (FELIPE; SILVA; COSTA, p. 8, 2021).

O discurso das professoras apresenta-se então reafirmando a presença marcante da BNCC como documento regente das práticas curriculares dentro das salas de aula. Estas afirmativas fundamentam a reflexão quando compreendemos que diante da problemática proposta pela presente pesquisa, existe a efetivação de um contexto vivido na escola diretamente baseado em um documento normativo, que se faz fortemente presente nas práticas curriculares destas professoras.

Compreendendo a relação presente entre as práticas curriculares locais destas professoras e a base, cabe buscar respostas que nos proporcionem contextualizar a efetivação dos princípios da BNCC dentro dos discursos que trazem a realidade local. Tomando como exemplo a afirmação do documento, “contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;” (BRASIL, 2018, p. 16), compreendemos a existência de uma tradução do documento diante das práticas investigadas no âmbito local.

Deste modo, sendo identificado a BNCC como o principal documento orientador para estas professoras. Cabe também analisar as questões que levantamos acerca da contemplação, presença e frequência dos aspectos históricos, sociais e culturais de Caruaru-PE nestas práticas curriculares conduzidas sob a luz da base.

Observando este ponto, destacamos que segundo as respostas das professoras os conteúdos curriculares que envolvem a cidade se fazem presentes em alto e médio nível de frequência, isso se prova através dos dados que indicam 50% de presença escrita como muito frequente (sempre) e 50% com frequência média (às vezes). Como podemos observar no gráfico abaixo:

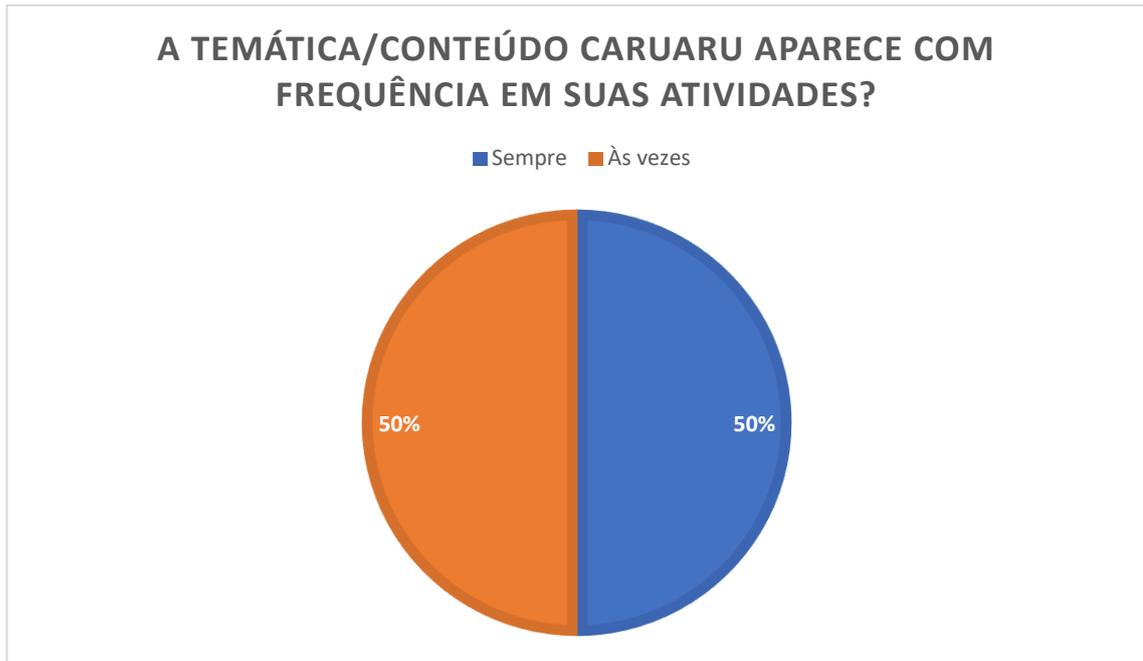


Gráfico elaborado a partir das respostas coletadas (QUESTIONÁRIO, 29/10/2021)

Estes dados então, afirmam que os conteúdos regionais se fazem presentes no cotidiano das práticas curriculares destas professoras, essa informação quando refletida nos proporciona a compreensão de que há uma implementação do texto da BNCC também a nível dos conteúdos que envolvem nosso *lôcus*, ou seja, a nível local da cidade.

Como próprio documento discute, segundo a base, “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas [...] incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2018, p. 19). Na visão dos autores esse processo de adaptação da política curricular se configura como um campo de ressignificações

Entender os textos curriculares como passíveis de ressignificação/tradução nos possibilita apreender a impossibilidade de uma leitura verticalizada da Base, tantos nas esferas estaduais quanto nas municipais, nas instituições privadas e nas escolas. O texto da BNCC não consegue, por mais que tente seduzir o leitor a isso, proporcionar uma leitura única de seus pressupostos como a verdade textual curricular, sistematizando um dado conhecimento tido como universal (DESTRO, 2021, p. 7).

Deste modo, compreendemos que dentro da existência da política implementada em sala de aula, há um processo, já previsto, de tradução das propostas dentro do contexto local, reproduzido através dos sujeitos que vivenciam currículo neste espaço. Essa ressignificação se dá porque

Felizmente, as escolas não são um campo vazio, são espaçotempos de práticas curriculares de produção e circulação de conhecimentos, para além da difusão deles. Mesmo não sendo considerado ou percebido como existência válida, invisibilizadas por uma abordagem tecnicista e autoritária do espaço escolar, as escolas criam currículos! Vivem existências desconsideradas, nas margens, nas sombras, nas brechas e lacunas de um sistema que busca controlá-las e desqualificá-las, na

incontrolabilidade da vida, na "rebeldia do cotidiano" (OLIVEIRA, 2017). Nas escolas já há currículos! Currículos criados em cada dia, em cada aula! (OLIVEIRA, 2018, p. 57).

Em vista disso, há o entendimento de que o processo de (re)produção curricular efetiva-se dentro destas salas de aula, também diante das questões regionais. Assim, estes movimentos de tradução curricular dialogam diretamente com o campo da subjetividade dos territórios e sujeitos que vivenciam as experiências curriculares estudadas.

4.2 OLHARES DISCURSIVOS: O TRATO DA CULTURA NO COTIDIANO

Posto isto, tomamos os dados obtidos para identificar nosso segundo objetivo específico, identificar nos discursos dos professores como efetiva-se o ensino e estudo da cultura da cidade em sala de aula. Diante das questões enviadas, observamos aqui as respostas que tratavam da questão: para além das comemorações de aniversário da cidade os conteúdos relacionados a Caruaru-PE aparecem em atividades?, onde obtivemos as seguintes respostas

“Sim” (P1, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021); “Às vezes” (P2, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021); “A história de Caruaru é muito extensa e grandiosa, não só nas festas juninas, como na história dos nossos artistas populares e lugares com histórico riquíssimo nas quais as pessoas se espelham nos dias atuais.” (P3, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021) e “Sim” (P4, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021).

Essas respostas apontam a ressignificação curricular cotidiana dentro de uma proposta de adaptação aos conteúdos regionais. Onde este movimento observado, pode ser compreendido como “currículo em ação, portanto, é um conceito que só faz sentido com o seu duplo, o currículo escrito ou formal, neste caso, a BNCC. A BNCC seria, assim, currículo, mas não esgotaria as possibilidades de ser do currículo.” (MACEDO, 2018, p. 29). Assim, para além do currículo escrito, estes discursos nos proporcionam compreender que há uma vivência cotidiana que permite o contato dos estudantes com sua cultura local, para além do previsto nas datas comemorativas da cidade.

Entretanto, não basta apenas compreender que eles se fazem presentes, é necessário observar de que modo os conteúdos relacionados a cidade geralmente chegam até os estudantes. Tomando as respostas obtidas, podemos visualizar através da tabela abaixo como se posicionaram as professoras nesta questão:

Seminários	P2 – P3
Apresentações culturais	P3 - P4
Questões em avaliações	P1 – P2 – P3 e P4 (TODAS)
Passeios escolares	P1 – P2 – P3
Livros didáticos	P3 – P4
Explicação	P2 - P3 - P4
Outro, qual?	(NENHUMA)

Tabela elaborada a partir das respostas coletadas (QUESTIONÁRIO, 29/10/2021)

Estes dados revelam que há uma frequência considerável da presença da temática em múltiplas práticas de sala de aula, onde nenhuma das sugestões deixou de ser selecionada pelas professoras. Este cenário também revela que para além das questões sugeridas no questionário, as professoras não apresentaram realizar trabalhos com a temática em outros âmbitos para além dos citados, recorrendo na opção “outros”, o que poderíamos tomar como exemplo os debates, jogos e produções artísticas. Entretanto, esta ausência não diminui o fato que configuram as práticas já adotadas.

Expostos e discorridos, os dados obtidos nos revelam um cenário interessante e esperançoso a respeito de nossa temática. Visto que, diante dos discursos apresentados, não obtivemos respostas que negassem ou apresentassem distanciamento das práticas curriculares aos conteúdos que remetem a cidade. Isso pode ser compreendido quando estabelecemos uma noção de currículo como tradução, já que ao ler a BNCC os atores sociais envolvidos ressignificam em suas próprias redes de ensino o discurso proposto pelo documento (DESTRO, 2021). Seguindo esta lógica, reafirmamos que

As ressignificações da BNCC estão, continuamente, sendo realizadas em todo o país. Tanto no processo de reelaboração dos textos curriculares estaduais quanto na política de produção dos livros didáticos e, agora, nos itinerários formativos nos estados, elas têm propiciado processos de tradução do documento federal, abrangendo uma multiplicidade de sentidos (DESTRO, 2021, p. 12).

Fundamentados nesta noção curricular tradutória, observamos nos discursos das professoras que a relação com os aspectos culturais do território se mostram persistentes, quando compreendem que a cidade se configura como “[...] muito extensa e grandiosa, não só nas festas juninas, como na história dos nossos artistas populares e lugares com histórico riquíssimos [...]” (P3, QUESTIONÁRIO, 29/10/2021). Isto conversa diretamente com o entendimento de que “educação se remete à cultura, aos processos de identificação imprevisíveis e incontrolláveis, à constante dinâmica incomensurável entre permanência e mudança” (LOPES, 2018, p. 26/27). Assim, o discurso se faz permeado por significações que marcam uma forte presença de uma visão dos conteúdos relacionados a temática Caruaru-PE como possibilidade ampla de trabalho em sala de aula.

Deste modo, sintetizamos, afirmando que de fato os dados se colocam enquanto possibilidade, nos revelando a presença e efetivação das temáticas que envolvem a cidade de Caruaru-PE na prática cotidiana das quatro professoras participantes da pesquisa. Este movimento colabora com uma compreensão de ressignificação da BNCC enquanto organização curricular nacional, ou seja, nossas análises (re)afirmam que “a verticalidade da política do texto da BNCC e sua “implementação” jazem sobre a impossibilidade de uma leitura unívoca

do documento, pois não escapa aos muitos sentidos produzidos localmente, permitindo outras leituras e significações também no fazer pedagógico” (DESTRO, 2021, p. 20), assim, embora o texto da base se implemente e seja nacionalmente discutido, as subjetividades de cada local interferem diretamente em suas práticas curriculares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando nosso objetivo geral “Compreender através dos discursos dos professores do ensino fundamental como as orientações curriculares presentes na BNCC se relacionam ao ensino dos conteúdos regionais na cidade de Caruaru-PE.”, pontuamos que a presente pesquisa responde as problemáticas levantadas, de modo que, compreende a presença e concretização dos conteúdos que remetem a cidade através dos discursos analisados.

Os dados recebidos então demonstraram um dialogar das práticas curriculares com a política implementada, assim, a Base Nacional Comum Curricular se faz presente, mas não anula as adaptações e ressignificações de suas orientações na prática curricular cotidiana das professoras de nossa pesquisa.

Através dos dados levantados em diálogo com os autores propostos, observamos que a presença dos conteúdos relacionados a cidade está diretamente conectada a vivência de um contexto esperançoso. Visto que, compreendemos que mesmo diante de um cenário político nacionalmente complexo, regido por políticas educacionais de cunho neoliberal, as práticas curriculares das professoras apresentam uma eminente contextualização acerca das temáticas regionais que envolvem a cidade de Caruaru-PE.

Posto isto, destacamos que para além da obtenção de dados, a presente pesquisa oriunda do trabalho de conclusão de curso contribuiu para ampliar o diálogo entre os autores, documentos e discursos das professoras, este movimento proporcionou uma maior imersão na realidade educacional de nossa região, aproximando assim os estudos desenvolvidos de nossa cidade, Caruaru-PE. Sendo assim, uma porta de entrada para questionamentos mais aprofundados acerca de nossa temática, proporcionando futuramente o ampliar das possibilidades de estudos e servindo como fundamental aparato para outras possíveis futuras pesquisas.

6. REFERÊNCIAS:

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios?. In: AGUIAR. A. S; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. In: AGUIAR, A. S, DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

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

Escolas pública e particulares de Caruaru/PE. ESCOLAS.INF.BR. Disponível em: <<https://www.escolas.inf.br/pe/caruaru>>. Acesso em: 10 nov. 2021

DESTRO, Denise de Souza. A resignificação da Base Nacional Comum Curricular na rede municipal de Juiz de Fora/MG. **Roteiro**, v. 46, 2021. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23809>>. Acesso em: 11 nov. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR, A. S; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

FERREIRA, Euzébio Josué. Ocupação humana do agreste pernambucano: uma abordagem antropológica para a história de Caruaru. (2ª edição revista) [recurso digital]. Maceió, AL: Editora Olyver, 2021.

FERREIRA, Fabio Alves. Para entender a Teoria do Discurso de Ernesto Laclau. **Revista Espaço Acadêmico**. N. 127, 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/Luanna/Downloads/12438-Texto%20do%20artigo-61016-1-10-20111205.pdf>> Acesso em: 25 nov. 2021.

FILIPPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362021005003202&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 ago. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Caruaru (PE). Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/caruaru/panorama>> Acesso em: 15 set. 2021.

KAWAKAMI, Érica Aparecida. Currículo, ruídos e contestações: os povos indígenas na universidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

LACLAU, E. MOUFFE, C. Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical. São Paulo: **Entremeios**; Brasília: CNPq, 2015.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre :Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ, 1999.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR. A. S; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

_____. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?. **Revista Brasileira de Educação**. N. 26, 2004. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?format=pdf&lang=pt>>
Acesso em: 10 nov. 2021.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias De Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. “A base é a base”. E o currículo o que é?. In: AGUIAR. A. S; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social teoria, método e criatividade**, 28a ed., Petrópolis/RJ Vozes, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da; NASCIMENTO, Gabryella Silva do. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na educação infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. In: AGUIAR. A. S; DOURADO, L. F. (Orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

SANTOS, Geniana. Processos de ressignificação após a BNCC: aspectos da produção curricular em Mato Grosso. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, 2021. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro>> Acesso em: 11 nov. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VARGAS, Cláudio Pellini; CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Os conteúdos básicos comuns da educação física escolar mineira: uma análise dos seus contextos de influência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DESCOBERTAS ACERCA DOS
CONTEÚDOS QUE TRABALHAM A CIDADE DE CARUARU-PE**

Luanna Karolyne Santos de Lima

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Corpo Docente do Curso de PEDAGOGIA –
Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco e
Aprovado em 06 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida
(Orientadora)

Profa. Ms. Vanessa Azevedo Cabral
(Examinadora Externa)

Profa. Ms. Kathia Maria de Melo e Silva Barbosa
(Examinadora Externa)