

POLÍTICAS CURRICULARES E PROJETOS EDUCACIONAIS: currículo Carioca no contexto da Pandemia

Quando nos referimos às Políticas Curriculares não podemos deixar de pensar sobre as transformações educacionais que aconteceram em diferentes países do mundo com respeito ao papel da Escola. Reflexões sobre como a importância da escolarização, as discussões referentes à universalização da escola, as questões relativas ao processo de alfabetização nos anos iniciais de escolarização, as querelas envolvendo o fracasso escolar, principalmente das classes pobres, e as exclusões produzidas e reproduzidas no cotidiano escolar inquietam estudiosos da educação.

São problemas que têm motivado e justificado transformações na estruturação dos sistemas nacionais de educação, ocasionando reformas educacionais a nível nacional e local. Conforme destaca Lopes (2004), são reformas que se caracterizam pela centralidade do currículo organizadas em torno do pressuposto de que as escolas desenvolvem currículos inadequados para as demandas de formação do mundo globalizado. Lopes (2004) afirma que esse movimento se intensifica globalmente a partir dos anos de 1990, um período em que o Brasil vivia muitas transformações políticas, sociais e culturais. No que se refere à educação foi aprovada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enfatizando a municipalização do ensino fundamental, estimulando a elaboração em nível local do currículo e apontando a necessidade de uma base curricular comum nacional.

Nesse contexto é possível identificar duas vertentes teóricas que buscam interpretar os processos de produção de políticas. De um lado

aquelas interpretações estadocêntricas, do tipo *top down*, que operam atribuindo importância do Estado como *lócus* da produção de políticas. De outro, aquelas que operam de uma perspectiva *down top* dando ênfase às resistências e criações produzidas no cotidiano escolar. Em meio a essa polarização ganha destaque as contribuições de Stephen Ball e colaboradores (1992; 1994) que com a abordagem do ciclo de políticas produzem interpretações que tentam dar conta das conexões macro micro no processo de produção das políticas curriculares (LOPES; MACEDO, 2011).

O Ciclo de Políticas é um método para análise de políticas a fim de compreender como elas são formuladas e como são implementadas em diferentes contextos. Trata-se de um investimento teórico que visa romper com a verticalidade de leituras dessas políticas, seja por filiação estadocêntrica, circunscrita às determinações do mercado ou do capital, seja, no extremo oposto, pela crença na autonomia irrestrita de atores sociais que atuam na prática das escolas.

Os estudos de Ball apresentam também a noção de recontextualização de Bernstein, para afirmar que as políticas curriculares sofrem processos de recontextualização nos diferentes contextos de produção da política curricular (Contexto de Influência, Contexto da Produção de Texto, Contexto da Prática, Contexto dos Resultados (efeitos) e Contexto da Estratégia política). Ball sinaliza que a circulação dos textos, incluindo os documentos políticos, possibilitam a circulação de ideias, concepções e valores dos atores sociais que atuam no campo da educação, produzindo assim a reinterpretação das políticas por quem escreve os textos e tenta construir regras para as políticas. A transferência de textos e discursos de um contexto a outro possibilita apropriação, interpretação e reinterpretação de sentidos constituindo híbridos culturais.

Lopes (2004), por seu turno, analisa como a recontextualização por hibridismo sinalizada por Ball, ao incorporar enfoques culturais pós-coloniais, altera a abordagem estruturalista de Bernstein,

conferindo à recontextualização uma dinâmica mais complexa do que aquela prevista por este autor na estruturação do discurso pedagógico. O movimento de transferência entre contextos cria tensões entre a força reguladora dos discursos, manejada por meio de textos legais e normatizações sociais e as reinterpretações textuais emanadas da pluralidade de leitores e leituras possíveis.

As reflexões de Ball nos ajudam a pensar como se orientam as políticas educacionais no âmbito da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME). Após a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro iniciou a Reorganização Curricular Carioca. Foram realizadas reuniões com professores nas dez Coordenadorias Regionais de Educação. Participaram destas reuniões docentes das escolas da rede que desejavam representar a escola e garantir a representatividade de professores nas reuniões que foram realizadas durante os anos de 2018 e 2019. As primeiras reuniões tinham o objetivo de apresentar o texto da BNCC. Posteriormente os professores das diferentes áreas do conhecimento se reuniram nas diferentes Coordenadorias Regionais de Educação para sistematizar as habilidades que deveriam ser contempladas nos diferentes anos de escolaridade. Em cada disciplina existiam tensões relativas aos conteúdos que deveriam ser contemplados. Vale destacar os esforços na construção de uma nova hegemonia¹ do que deveria ser ensinado, contemplando as disputas por hegemonia nas políticas educacionais.

No final de 2019 foi apresentado à rede um texto que sistematizou as discussões e disputas evidenciadas pelos professores. Em 2020 fomos surpreendidos pela pandemia de COVID-19 que levou ao fechamento das escolas. Muitas perdas foram evidenciadas, tais como as relações de afetos que são estabelecidas na comunidade escolar, o acesso à merenda escolar, as dificuldades das famílias em

¹ Aqui opero com a concepção laclauiana de hegemonia desenvolvida na Teoria do Discurso (LACALU; MOUFFE, 2010). Como disputas discursivas pela fixação de sentidos.

relação à perda de emprego, o luto das famílias que foram perdendo seus entes queridos, bem como a interrupção das aprendizagens escolares. Diferentes alternativas foram adotadas para minimizar os impactos da pandemia no que concerne ao desenvolvimento das habilidades do Currículo Carioca, dentre elas a SME propôs a Reorganização Curricular Carioca 2020 – 2021. São propostas atividades tendo em vista a possível participação das famílias, focando as habilidades socioemocionais, indicadas pela BNCC e significadas como importantes para o momento da pandemia, numa tentativa de manter o discente estudando e valorizando o vínculo com o conhecimento.

Apesar do contexto adverso, essa iniciativa que procura se adequar à gravidade e precariedade da situação que vivemos, não encerra, e nem poderia, as disputas pelas tentativas de significar o que conta como conhecimento válido para ser ensinado nas escolas. Significações que produzem impactos nos sentidos de educação, escola e currículo. Tentativas de controlar os processos de significação do texto curricular proposto em um contexto que, mais do que nunca, deixava evidente a impossibilidade de controle dado que as disputas por significação continuam em cada escola, em cada relação que os professores estabelecem com seus estudantes e familiares, resignificando e produzindo novos sentidos.

Referências:

BALL, S. J., BOWE, R.; GOLD, A. **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. Londres – New York: Routledge, 1992.

BALL, S. J. **Education reform – a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonía y estrategia socialista**. Hacia una radicalización de la democracia. 3. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p. 109-118, 2004.

Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

Sobre a autora:

Teresa Cristina Oliveira Araújo: Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ. Professora aposentada da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.