

DIMENSÕES DE HEGEMONIZAÇÃO DAS POLÍTICAS-PRÁTICAS CURRICULARES DA ATUALIDADE

Stephanie Kristina Barbosa da Silva

stephanie.kristina@ufpe.br

Profª. Dra. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

lucinalva.almeida@ufpe.br

RESUMO

Este artigo se insere no campo das discussões sobre o currículo e as práticas curriculares e objetivou compreender as dimensões de hegemonização das políticas curriculares nas produções científicas da atualidade. Utilizamos como aporte teórico autores como Pimentel Júnior (2022), Araujo e Lopes (2021) e Frangella (2021), para a compreensão do currículo enquanto um espaço de negociação de significações, não possuindo um sentido fixo, mas precário e provisório. A análise dos dados foi realizada a partir da perspectiva pós-estruturalista, tomando como lente teórico-metodológica a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015). Assim, a partir das produções científicas analisadas, identificamos o currículo enquanto um campo de disputas políticas, atravessado por uma dimensão hegemônica que busca uma ordem social a partir da padronização. Nessa linha, as bases comuns curriculares operam em uma lógica de aproximação com a perspectiva empresarial, produzindo efeitos danosos para o processo de ensino-aprendizagem, à medida que hierarquiza os papéis dos atores que compõem a escola, bem como seleciona os conhecimentos que devem ser mobilizados em sala de aula. Entretanto, no âmbito da construção do conhecimento, percebemos que, na contramão das tentativas de estabilização, o cotidiano escolar é atravessado por discursividades outras, produzindo novos sentidos e formas de se fazer currículo.

Palavras-chave: Currículo. Políticas Curriculares. Práticas Curriculares. Teoria do Discurso.

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa se inscreve no campo do currículo e das políticas-práticas curriculares, onde buscamos ampliar os debates em torno dos processos de hegemonização de sentidos para o currículo que permeiam as políticas educacionais e, conseqüentemente, as fissuras estruturais presentes nas tentativas de padronização curricular, alicerçadas em significações em torno da qualidade da educação na atualidade. Ainda, salientamos que não buscamos um fundamento último em torno desses sentidos, mas sim uma reflexão acerca das possibilidades de significações outras por meio da ação política dos indivíduos.

Nessa linha, este estudo faz parte de uma pesquisa maior¹ e é parte de um projeto de cooperação internacional², onde ambos se inscrevem no debate nacional e internacional sobre os rumos das políticas curriculares, do currículo e da formação de professores. Salientamos também que esses estudos se aproximam da perspectiva pós-estrutural, na qual tomamos a

¹Projeto intitulado “Configurações de políticas e práticas curriculares e avaliativas: entrecruzando diferentes contextos nos cotidianos de professores da educação básica” (Financiado pela Chamada Pública Universal MCTI/CNPq Nº 28/2018). A pesquisa conta com a participação de pesquisadoras estrangeiras e brasileiras, bem como a participação de estudantes em nível de mestrado, doutorado e iniciação científica.

²Pesquisa intitulada “Políticas e Práticas curriculares em diferentes contextos: sentidos de infância e profissionalidade docente em debate na Educação Básica e na formação de professores no agreste pernambucano, no Rio de Janeiro e na cidade do Porto”.

discursividade como lente metodológica e analítica das práticas curriculares e das práticas docentes, considerando a pluralidade de sentidos hegemônicos que permeiam o contexto escolar.

As primeiras aproximações com a temática surgiram durante as disciplinas cursadas na trajetória acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA). Desse modo, pudemos compreender a existência da flutuação de sentidos em torno do currículo, possibilitando o avanço nos seus estudos e metodologias, também resultando em diferentes políticas educacionais e curriculares construídas e mobilizadas no Brasil.

Dentre estes múltiplos sentidos flutuantes, compreende-se que ao longo da história o currículo deixa de ser uma grade de conteúdos que devem ser trabalhados durante o ano letivo e passa a ser uma construção de experiências, tendo como centralidade o conhecimento e aprendizagem dos estudantes.

Concomitantemente, os conhecimentos construídos durante a iniciação científica³ (PIBIC/CNPq) possibilitaram o aprofundamento dos estudos em torno da temática a partir da lente teórico-metodológica da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe. Nesse contexto, ampliamos a compreensão acerca da pluralidade de sentidos dados ao currículo por meio das discursividades, aqui entendida enquanto um conjunto complexo de falas e ações construídas por diversos atores e grupos sociais, possibilitando a hegemonização de sentidos para os diversos fenômenos sociais, bem como a saturação de sentidos outros que buscam uma estabilidade ideológica.

Desse modo, os sentidos atribuídos ao currículo e as práticas curriculares surgem da e na articulação de demandas, que buscam uma universalização almejada. Nessa linha, a hegemonização de sentidos em um determinado fenômeno social não ultrapassa a esfera contextual, sendo essa precária, contingente e passível de ser contestada por demandas antagônicas.

Ainda, estudos na área⁴ apontam que os documentos das políticas curriculares atuais – na contramão do ideal de currículo enquanto movimento que busca a aprendizagem dos estudantes, considerando os seus contextos – buscam uma normatividade social a partir da

³Subprojetos intitulados “Articulações políticas-práticas de formação-curículo-avaliação (re)inventados nos cotidianos escolares do agreste pernambucano” e “Negociações contextuais de políticas-práticas curriculares e avaliativas no agreste pernambucano”, orientados pela Profa. Dra. Lucinalva Almeida, professora associada do curso de Pedagogia da UFPE/CAA.

⁴Estudos como os realizados por Pimentel Junior *et al.* (2021), Moreira, Pereira e Ferreira (2021) e Gabriel e Martins (2018).

padronização curricular, tendo como premissa o discurso de igualdade de acesso e qualidade da educação.

Nessa linha, as bases comuns curriculares adentram as instituições de ensino enquanto políticas neoliberais de reestruturação da escola, reverberadas em documentos curriculares que direcionam os modos que o conhecimento deve ser concebido por toda a comunidade escolar, resultando também na transformação das práticas educativas para o alcance de um ideal de educação de qualidade e formação humana.

A hegemonização de uma base comum curricular reflete também na transformação das políticas e práticas avaliativas e de formação docente, não apenas por serem indissociáveis para o funcionamento da escola, mas também por se estabelecerem índices educacionais quantitativos que os estudantes devem atingir para que as escolas sejam consideradas *de qualidade*.

Desse modo, essa pesquisa contribui para que sejam pensadas possibilidades outras para o currículo, sendo essas voltadas para o resgate da dimensão política e da autonomia da escola, bem como a formação integral dos indivíduos que a compõem.

Isso implica também em repensar as políticas curriculares no contexto escolar atual, se distanciando de papéis que contribuem para a instrumentalização do conhecimento, resgatando a autonomia docente e a possibilidade da utilização de diferentes formas de se mobilizar o currículo, por meio da reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem no contexto da prática. Logo, a mobilização de um possível exterior constitutivo para os sentidos hegemonizados na atualidade impossibilitam a tentativa de fixação última de sentidos para a educação.

Nessa linha, temos como questão norteadora: Quais são as dimensões de hegemonização das políticas-práticas curriculares na atualidade no âmbito do estado do conhecimento?

2. OBJETIVOS

Objetivo Geral: Compreender as dimensões de hegemonização dos discursos em torno da qualidade da educação nas políticas-práticas curriculares da atualidade.

Objetivos Específicos: 1. Identificar nas produções científicas (periódicos, teses, dissertações) os sentidos e os discursos apontados como hegemônicos acerca do currículo e das políticas-práticas curriculares; 2. Analisar nas produções mapeadas as

discursividades que perpassam as tentativas de estabilização das políticas-práticas curriculares na esfera educacional.

3. A ARTICULAÇÃO DE DEMANDAS COMO POSSIBILIDADE DE HEGEMONIZAÇÃO DE SENTIDOS

A transformação do sistema político ao longo da história influenciou os movimentos de articulação de demandas entre diferentes atores e grupos sociais, possibilitando a construção de diferentes sentidos que se colocam em um território de disputa política em uma dimensão contextual. Nessa perspectiva

A política deixa de ser uma determinação – em primeira ou em última instância – da economia para assumir primazia na constituição do social. A economia é ela mesma política, depende de decisões políticas. Os discursos instituídos da política – linguagem, práticas, instituições – são entendidos como formas de ordenar dimensões, mas também como capazes de subverter e refundar o social de outras maneiras, reconhecidamente antagônicas e conflituosas. Política remete muito mais a conflito do que a consenso, muito mais a produção de sentidos e movimentos diferentes do que a definição de universalismos categóricos e de regras de organização. (LOPES, 2015, p. 448).

Em relação às políticas educacionais atuais, os sentidos dados a *significantes vazios* – aqui compreendidos, de acordo com Burity (2014), enquanto *lócus* de atos de identificação atravessados por uma multiplicidade de articulações de significações, sem que nenhum deles se estabilize como sentido unívoco –, são provenientes da articulação de demandas dos grupos e atores citados, sendo um “particular que se hegemoniza” (LOPES; MACEDO, 2021, p. 1) a partir da dinâmica política e das relações de poder que se estabelecem um determinado contexto.

Concordamos que a rede política “possibilita discursos se sedimentarem criando uma realidade suposta como irrefutável” (ARAUJO; LOPES, 2021, p. 4). Nesse sentido, entendemos hegemonia enquanto “um conjunto particular de efeitos políticos dos discursos, que constituem a estabilidade ideológica do social pela fixação do processo de significação, que, de outro modo, seria inexaurível” (SALES, 2018, p. 105) na tentativa de defesa de valores e de uma universalização desejada para manutenção de uma ideologia.

Nesse movimento, definir, significar, fechar, suturar são operações que tendem a hegemonizar / universalizar um sentido particular em meio às lutas pela significação. A cadeia equivalencial, quando tem êxito e se torna hegemônica, favorece as sedimentações ou estabilizações de sentidos. (GABRIEL; MARTINS, 2018, p. 231)

Entretanto, considerando a pluralidade e precariedade do contexto e das relações que nele existem, admite-se também a existência de constantes disputas políticas em torno da tentativa de significar e hegemonizar sentidos. Araujo e Hypolito (2018) ressaltam que os movimentos hegemônicos surgem a partir de uma construção discursiva em meio a essas disputas, passando “a representar as demandas dessas diferenças, constituindo-as num bloco histórico de uma formação hegemônica específica, resultado de uma articulação sem que nenhum conteúdo específico esteja, a priori, privilegiado a ocupar esta posição hegemônica” (ARAUJO; HYPOLITO, 2016, p. 166).

Por isso, a tentativa de hegemonização também resulta em um movimento de saturação gradativa de significações outras na esfera contextual, ou seja, um constante ato de diferir, revelando a possibilidade de contestação por meio de grupos antagônicos.

Qualquer identidade ou sujeito deixam de ser concebidos como tendo um centro fixo - uma estrutura - que garanta sua significação. Se identidade e sujeito são constituídos em relações contextuais, não há possibilidade de enunciarmos de uma vez por todas o que o sujeito é, o que uma identidade significa. Em diferentes contextos e relações, outras possibilidades de ser e de se identificar são produzidas. (LOPES, 2018, p. 140)

Nessa perspectiva, observa-se a impossibilidade de fixação última de um sentido hegemônico, tendo em vista que, como aponta Burity (2014), os fenômenos sociais são *sobredeterminados*, à medida que “uma formação discursiva já está hegemonizada por um determinado discurso dentro de uma pluralidade. Não é um todo monolítico, fechado em si, mas produz efeitos de posicionamento, autorização e restrição sobre os sujeitos que nela se constituem ou expressam” (BURITY, 2014, p. 66). O sentido de hegemonia se centra na capacidade de representação de interesses em uma dimensão contingencial, que se transformam a partir das alterações da dinâmica social e da formação de cadeias articulatórias de diferença e equivalência.

Esse jogo de linguagem obedece, por sua vez, a duas lógicas - da equivalência e da diferença - inerentes aos processos de produção e fixação de sentidos provisórios. A primeira é responsável pela produção de cadeias de equivalência, por meio do enfraquecimento das diferenças entre seus elementos, sem, no entanto, eliminá-las por completo. A lógica de equivalência para cumprir sua função discursiva pressupõe, no entanto, a mobilização e radicalização da lógica da diferença que é responsável pelo estancamento dessas cadeias, por meio da produção de diferenças radicais, de limites (GABRIEL; MARTINS, 2018, p. 230).

Os movimentos discursivos são construídos a partir da articulação de demandas de grupos antagônicos, que estabilizam os demais sentidos que os compõem enquanto unidade e

se unem com o intuito de hegemonizar significações de interesse comum. Nesse aspecto, as tentativas de hegemonização de novos sentidos partem da identificação de fissuras estruturais de sentidos anteriormente hegemonizados, que são saturados em sua totalidade ou transformados de forma parcial.

Evidencia-se que compreensão do sentido de antagonismo se centra na representação de um adversário, ou seja, um grupo distinto que ultrapassa as fronteiras de identificação, tentando fixar sentidos opostos a um mesmo significante vazio, onde se 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, 69). Desse modo

Para que haja antagonismos é preciso haver fissuras na estrutura que deixa maiores espaços para deslocamentos. É nesse sentido que entendemos que as políticas de avaliação atreladas a políticas de responsabilização com as características que explicitamos parecem buscar limitar deslocamentos docentes em sua relação com o saber (GRABRIEL; MARTINS, 2018, p. 237).

Com isso, entende-se que hegemonização de discursos está diretamente articulada ao poder de agência de atores e grupos sociais. Nesse sentido, concorda-se com Sales (2018, p. 107) ao afirmar que o discurso inclui as relações explícitas entre os subordinados e os dominadores, em um território de disputa.

Diante do exposto, emerge a reflexão acerca das significações hegemônicas que permeiam as políticas de avaliação da aprendizagem na atualidade, percebendo o contexto de disputa política em torno da qualidade da educação. De um lado, se articula a ideia de mensuração da qualidade, se apropriando de uma lógica industrial e, de outro, compreende-se a avaliação enquanto processo que contribui para a reflexão dos processos de ensino-aprendizagem.

4. O CURRÍCULO ENQUANTO CAMPO DE DISPUTAS POLÍTICAS

Ao tomarmos a perspectiva discursiva, percebe-se que as políticas educacionais não são implantadas de forma direta nas escolas, mas adentram diferentes espaços a partir da discursividade e dos jogos de linguagem, realizados a nível contextual e de uma forma difusa (ARAUJO; LOPES, 2021). Desse modo, as políticas curriculares revelam a sua contingência e precariedade, visto que as tentativas de hegemonização dessas políticas através do discurso são passíveis de inúmeras traduções e contestações de grupos antagônicos.

Na atualidade, os debates hegemônicos em torno do currículo e das políticas curriculares possuem uma profusão de narrativas que tomam os sentidos do que vem a ser currículo enquanto meio de “salvação” da escola pública, tomando como premissa um ideal de alcance de uma determinada qualidade e garantia de acesso à educação. Dessa forma, “a afirmação de uma falta de qualidade da educação básica no país e a consequente crise socioeducacional atinente a essa falta de qualidade vêm garantindo a articulação de múltiplas demandas que se supõem ter seu atendimento impossibilitado pela crise instaurada” (LOPES; MACEDO, 2021, p. 2). Por isso, essas políticas são conhecidas por operarem em uma lógica empresarial, restringindo o debate em torno do currículo a preocupação metodológica e a possibilidade de mensuração da aprendizagem dos estudantes.

A história do currículo é marcada pela ideia de que possa existir uma base racional que sustente as decisões sobre os saberes e atividades de ensino, seja ela em função de princípios epistemológicos, psicológicos, ou mesmo emancipatórios. Os focos nos objetivos, na transformação social, nos saberes universais são exemplos desses processos. (LOPES, 2015, p.454)

Ao tomar como principal objetivo o reestabelecimento do funcionamento da educação pública, os discursos que tentam estabilizar os sentidos de currículo apostam na sua padronização, conferindo uma suposta igualdade de acesso a saberes relevantes para um ideal de formação humana. Nesse modelo curricular emerge uma série de transformações no funcionamento da escola, que não se limitam a apenas o currículo, mas também perpassam a avaliação e o trabalho docente, tendo em vista a sua indissociação.

Em contrapartida, produções científicas (COSTA; LOPES, 2022; BIESTA, 2012; PIMENTEL JUNIOR, 2021b) ainda apontam movimentos de luta pela significação do currículo, “acreditando ser importante apresentar outras possibilidades para pensar/operar essa mesma política” (LOPES; MACEDO 2021, p. 1). Esses movimentos antagônicos as essas políticas curriculares ressaltam a importância de serem consideradas as particularidades das instituições, dos contextos e dos atores sociais que compõem a escola, reiterando a necessidade de sua autonomia frente aos processos de ensino-aprendizagem.

Com isso, pensar novas formas de construção curricular implica em superar os engessamentos causados pelas bases comuns curriculares, tendo em vista que “tal como vem sendo defendida, pressupõe apostar em um registro estabelecido como tendo um selo oficial de verdade, um conjunto de conteúdos que adquire o poder de conhecimento essencial a ser ensinado e aprendido, esforços para conter a tradução e impor uma leitura como a correta” (LOPES, 2015, p. 457). Mais ainda, as bases comuns curriculares também implicam em

limitar o papel de diferentes atores sociais que compõem a escola frente à construção e decisão curricular, bem como as distintas possibilidades de construção do conhecimento para a formação humana.

Diante do exposto, compreende-se que o currículo se revela enquanto campo disputas pela sua significação, onde, de um lado, existe um movimento hegemônico de busca pela satisfação das necessidades do sistema econômico vigente, que ocorre por meio da padronização do ensino e, conseqüentemente, do currículo e das políticas curriculares, e do outro lado, desponta um movimento antagônico que busca a recuperação da dimensão autônoma da escola e da decisão curricular.

Concordamos com Burity (2014) ao afirmar que a hegemonia é contingente e construída. Entretanto, múltiplos fatores como transformações sociais, crises inesperadas ou a perda da capacidade de manter a interpelação das forças que o apoiam, podem desencadear uma crise no discurso hegemônico. Como consequência desse enfraquecimento, se reacende a disputa política por meio da organização e a disseminação de discursos antagônicos.

Na teoria do discurso, em especial, os processos de constituição, reprodução e contestação de discursos e racionalidades são sempre processos de disputa hegemônica, desempenhados por sujeitos coletivos contingentes, forjados a partir de movimentos de identificação e diferenciação simbólica. Os critérios para julgar afirmações e propostas divergentes ou conflitantes, portanto, são também constituídos e disputados hegemonicamente, não estabelecidos desde uma lógica natural ou universal. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013, p. 1345).

Nessa perspectiva, as fissuras estruturais presentes na tentativa de estabilização de sentidos hegemônicos possibilitam “a emergência de discursos de contestação dessa hegemonia e, nesse sentido, esses discursos de contestação procurarão ocupar um lugar da totalidade que está sendo deixado vago por incompetência, por assédio ou por derrota do próprio discurso hegemônico” (BURITY, 2014, p. 73). Dessa forma, os discursos antagônicos a uma base comum curricular mobilizam sentidos outros para o currículo, que se alicerçam na impossibilidade de um viés de padronização total, frente à complexidade e a pluralidade contextual que as escolas se inserem, assim como as múltiplas possibilidades de tradução do mesmo documento curricular.

Salientamos que superar um sentido curricular hegemônico não significa tentar sedimentar novos sentidos e novas propostas de políticas curriculares, buscando uma fundamentação única e última no campo das significações, “mas, mesmo que seja difícil chegar a uma conclusão, pode-se argumentar que, pelo menos em sociedades democráticas,

deve haver uma discussão corrente sobre os objetivos e fins da educação (pública) – por mais difícil que essa discussão seja” (BIESTA, 2012, p. 814).

5. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Como perspectiva teórico-metodológica, utilizamos do pós-estruturalismo para a análise dos discursos que envolvem os processos de hegemonização das políticas curriculares. Dessa forma, afirma-se que a perspectiva pós-estruturalista possui uma visão antirrealista de produção do conhecimento, o que significa que, além de descrever o mundo, a linguagem também possibilita a construção e criação daquilo se que fala, ou seja, os discursos tem poder de constituição de identidades (MENDONÇA; LINHARES, 2021; PIMENTEL JUNIOR *et al.*, 2022). Nessa perspectiva,

Não tem como e tampouco há interesse em dar um significado final a um significante, em última instância. Todo significante (currículo, qualidade, identidade, formação) é flutuante e seu sentido só pode ser definido sob a ótica de sua formação discursiva, histórica e social (PIMENTEL JUNIOR *et al.*, 2022, p. 6).

Dessa maneira, essa pesquisa se utiliza da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2004) para análise da produção de conhecimento em torno do currículo e das políticas-práticas curriculares, entendendo-a como uma teoria que analisa o potencial disruptivo existente nos fenômenos sociais, para além das instituições (MENDONÇA; LINHARES, 2021). Por isso, o discurso é concebido enquanto *práxis*, ou seja, “uma unidade complexa de palavras e ações, de elementos explícitos e implícitos, de estratégias conscientes e inconscientes” (BURITY, 2014, p. 66), que possibilitam a hegemonização de sentidos em diferentes contextos. Nessa linha,

Definir, significar, conceituar, nomear são atos políticos na medida em que a radicalização da crítica às leituras essencialistas e deterministas, decorrente do enfraquecimento ontológico do fundamento, permite afirmar que qualquer definição significa um fechamento contingente e provisório resultante de uma operação hegemônica em meio ao jogo político no qual ela está sendo acionada. (GABRIEL; MARTINS, 2018, p. 229)

Nessa linha, se compreende que os sentidos existentes em um determinado fenômeno social são permeados por discursividades, que se constroem a partir de articulações de demandas “em um conjunto de relações de diferença e de equivalência que estruturam e marcam os limites da ordem social” (MENDONÇA LINHARES, 2021 p. 8). Desse modo, o discurso possui um caráter deslocado, precário e contingente, sendo um particular que se

hegemoniza provisoriamente, a partir das articulações de redes políticas e relações de poder em um determinado contexto.

Diante do exposto, para atender ao objetivo específico dessa pesquisa – identificar nas produções científicas (periódicos, teses, dissertações) os sentidos e os discursos apontados como hegemônicos acerca do currículo e das políticas-práticas curriculares –, foi realizado o mapeamento das produções científicas em diferentes bancos de dados, tendo como critérios a relevância do periódico para a área temática do currículo, a aproximação das produções com a perspectiva pós-estruturalista e a delimitação temporal dos anos de 2021 a 2023, com o intuito de compreender os debates sobre a temática na atualidade. Desse modo, o mapeamento ocorreu na revista ‘Currículo Sem Fronteiras’, além do Repositório de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Pernambuco (Repositório ATTENA).

Nessa perspectiva, salientamos que alguns autores presentes nas produções científicas aqui mapeadas nos possibilitaram não apenas a construção de um referencial teórico para as nossas reflexões, como também se tornaram objeto de análise discursiva a partir de contextos outros, ampliando o debate em torno dos sentidos que envolvem o currículo e as políticas-práticas curriculares.

Para atender ao objetivo específico de analisar nas produções mapeadas as discursividades que perpassam as tentativas de estabilização das políticas-práticas curriculares na esfera educacional, analisamos as múltiplas construções discursivas que compõem as políticas curriculares voltadas para a educação básica; os modos que esses discursos possibilitam a hegemonização das políticas curriculares; e os impactos das políticas curriculares padronizadas para o âmbito educacional.

Nessa linha, nossos estudos se aproximam de *um estado do conhecimento* – também denominado de *estado da arte* – tendo em vista que se caracteriza enquanto uma forma de levantamento bibliográfico, analisando a evolução do conhecimento científico em torno de uma temática específica.

Esse termo tem sido utilizado nas pesquisas bibliográficas na área da Educação, Ciências Sociais e Saúde. Assim sendo, o Estado da Arte resulta de um vasto acervo de diferentes tipos de pesquisas, com ênfases, graus de aprofundamento e registros diversos. **Essa modalidade de revisão bibliográfica nos permite um diálogo com os demais pesquisadores de áreas afins e nos revela a riqueza de dados produzida em suas pesquisas. (...).** Embora recente, o uso dessa metodologia vem sendo defendida por autores que a consideram importante para acompanhar as mudanças nas ciências, demarcando diferentes vertentes e facetas sobre as quais o conhecimento científico vem se constituindo. (VASCONCELLOS; SILVA; SOUZA, 2021, p. 2).

O estado do conhecimento possibilita o diálogo entre diferentes autores da área, auxiliando na compreensão dos fenômenos sociais de forma ampla, também considerando o contexto em que estão inseridos. “Nesta reflexão, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 156).

Nesse sentido, construímos discursividades em torno do movimento de produção e tentativa de hegemonização das políticas educacionais e curriculares, a partir dos discursos realizados por diferentes atores sociais que compõem essas instituições.

6. LEITURAS SOBRE O CURRÍCULO NO ÂMBITO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Foi realizado o levantamento das produções científicas do “Repositório de Teses e Dissertações da UFPE (Repositório ATTENA)” e da revista “Currículo sem Fronteiras”, com delimitação temporal de 2021 a 2023, buscando por palavras-chave como ‘currículo’, ‘discurso’, ‘pós-estruturalismo’ e ‘políticas curriculares’. Dessa forma, o levantamento das produções científicas buscou identificar os sentidos dados ao currículo e às políticas-práticas curriculares, quais discursos são apontados como hegemônicos pelos autores e quais discursividades que perpassam as tentativas de sua estabilização na esfera educacional.

Nas tabelas abaixo, podemos observar as produções científicas que utilizam a perspectiva pós-estrutural para a análise do cenário das políticas-práticas curriculares da atualidade, articuladas ou não determinadas especificidades presentes no contexto escolar, a exemplo das disciplinas escolares e contextos de educação do campo ou movimentos sociais.

Tabela 1 – Levantamento das produções bibliográficas do repositório ATTENA

Quadro de corpus documental do Repositório de Teses e Dissertações da UFPE (ATTENA)				
Título	Palavras-chave	Categoria	Ano	Autor
Currículo de licenciaturas acompanhadas pelo setor de estudos e assessoria pedagógica: articulações discursivas referentes à incorporação da educação em direitos humanos	Currículo; Licenciaturas; Ensino Superior; Articulações; Educação em Direitos Humanos.	Dissertação	2022	Alery Felinto Santana
BNCC e currículo: um estudo da construção do referencial curricular no município de Ipojuca.	BNCC; Currículo; Qualidade da Educação; Política Curricular.	Dissertação	2022	Adeilton Elias da Silva

POLÍTICAS DE REFORMULAÇÕES CURRICULARES PARA/NO ENSINO MÉDIO: configurações e sentidos de itinerários formativos a partir da Lei 13.415/2017 em escolas em tempo integral no Agreste Pernambucano Caruaru	Políticas curriculares; reformulação curricular; itinerário formativo; eletivas; ensino médio.	Dissertação	2022	Almir Antonio Bezerra
Políticas educacionais. Formação de professores. Práticas curriculares. Discursos. Educação do campo.	Educação do Campo; Redes Associacionistas; Currículo; Discurso.	Dissertação	2022	Douglas Ferreira da Silva
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS CURRICULARES: articulações discursivas em escolas no campo da Mata Sul pernambucana	Políticas educacionais. Formação de professores. Práticas curriculares. Discursos. Educação do campo.	Dissertação	2021	Vanessa Azevedo Cabral da Silva

Fonte: As autoras (2023)

Tabela 2 – Levantamento das produções bibliográficas da revista Currículo Sem Fronteiras

Quadro de corpus documental da Revista Currículo Sem Fronteiras				
Título	Palavras-chave	Categoria	Ano	Autor
MALDITOS OS QUE TÊM FOME E SEDE DE JUSTIÇA: discursos cristãos neoconservadores e lógicas neoliberais na educação brasileira	Currículo; Políticas educacionais; Neoliberalismo; Neoconservadorismo; Religião; Teoria do Discurso.	Artigo	2021	Gustavo Oliveira; Anna Luiza Oliveira
BASE NACIONAL COMUM PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: em foco os jogos políticos e a responsabilização docente	BNC-Professores; Currículo; Formação de Professores.	Artigo	2021	Débora Raquel Alves Barreiros; Rosalva de Cássia Rita Drummond

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO OESTE DA BAHIA: políticas da tradução em relatos de professores	Base Nacional Comum Curricular; Política de Currículo; Tradução.	Artigo	2021	Clívio Pimentel Júnior
O TORNAR-SE PROFESSOR(A) NO CURRÍCULO DE CIÊNCIAS: tensionando as teses culturais da BNCC e da BNC-Formação.	Currículo; Formação de professoras(es); Ensino de ciências; História do currículo; Teses culturais..	Artigo	2021	Catarina de Cássia Moreira; Beatriz Pereira; Marcia Serra Ferreira
ENSINANDO POR CÓDIGOS: construindo uma docência padronizada	Políticas curriculares; Discurso; Normatividade; Cultura de auditoria; Afeto.	Artigo	2021	Rita de Cássia Prazeres Frangella

Fonte: As autoras (2023)

Podemos perceber que as produções científicas analisadas reafirmam o contexto de disputa política na qual o currículo, enquanto significante vazio do âmbito educacional se insere. Desse modo, os autores apontam um sentido de currículo enquanto uma prática discursiva que contribui para a formação – lê-se produção – de sujeitos sociais, que se constitui em meio a tensões e disputas de interesses sobre os conhecimentos e saberes válidos para os indivíduos, em um processo histórico, que envolve práticas discursivas que são, sobretudo, ideológicas e institucionais (SANTANA, 2022; SILVA, 2021; SILVA, 2022).

Dessa maneira, pensar o currículo requer considerar as flutuações de sentido que ocorrem de forma processual, tendo em vista que “o sentido de currículo passa pela ideia de inacabamento das significações, inscrito ainda na ordem do acontecimento que conjuga consigo os contextos, espaço-tempo de significação” (BEZERRA, 2022, p. 71).

As interpretações são sempre *situadas*, colocadas em ação num jogo de contraposições em relação a outros aspectos que estão em jogo na política, e levando em conta também os interesses institucionais e dos sujeitos, bem como as consequências que poderiam resultar da ação com a política. (PIMENTEL JUNIOR, 2021, p. 906)

A noção de uma base comum curricular mostra “(...) a contingência e os jogos de poder que configuram a emergência desta racionalidade curricular no Brasil, questionando, sobretudo, sua suposta essencialidade para alcançar uma educação de qualidade” (PIMENTEL JUNIOR, 2021b, p. 5).

Desse modo, compreendendo que políticas curriculares são construídas e mobilizadas a partir de diferentes leituras do cenário político, em um processo de inclusão e exclusão de interesses e valores para o âmbito educacional (BARREIROS; DRUMOND, 2021), podemos identificar que os sentidos atribuídos ao currículo e as políticas-práticas curriculares estão atrelados a um ideal de formação de sujeito específico, satisfazendo os interesses de determinados atores e grupos sociais inseridos em um contexto político-econômico determinado.

Ainda, os autores destacam que nos sentidos hegemônicos nas políticas curriculares atuais são aglutinadas relações de poder cruciais para o processo de formação de subjetividades, resultando na construção de um documento que pretende definir o que deve e ser ensinado e aprendido nas escolas (SILVA, 2021; SILVA, 2022).

Com isso, juntamente as tentativas de estabilização do que vem a ser currículo, também se articulam problemáticas que perpassam o chão da escola, como a seleção e hierarquização dos conhecimentos, a transformação do processo de ensino-aprendizagem, bem como a subalternização dos cargos exercidos pelos profissionais que a compõem, refletindo na perda da autonomia escolar frente às demais instituições sociais.

As políticas educacionais pensadas para e/ou com os professores, nos últimos tempos, tiveram as influências de diversas articulações discursivas para a produção dos textos das políticas de formação de professores e as políticas curriculares. É nesse entremeio que as práticas curriculares são recriadas, são influenciadas pelos contextos macro, mas também exercem influência nesse espaço, bem como nos contextos micro, onde os processos de influência das/nas micropolíticas envolvidas nas escolas perpassam por diversos sujeitos das práticas pedagógicas. (SILVA, 2021b, p. 71).

Considerando a pluralidade de demandas existentes no jogo político e a possibilidade de transformação social, entende-se que esses sentidos, até então hegemônicos, se situam em um campo complexo e precário, sendo passíveis de contestação por grupos antagônicos. Dessa forma, o currículo pode ser permeado por uma diversidade de sentidos outros que podem ou não assumir uma nova hegemonia, através do enfraquecimento da estrutura hegemônica anterior e a sua fixação parcial.

Assumindo que os sentidos hegemônicos para as políticas curriculares atuais são encarados enquanto uma forma simplista de se pensar e fazer currículo, “existe a necessidade de empreender alguns percursos que possam auxiliar no entendimento e identificação do contexto em que foi gerada e considerar que sua elaboração perpassa amplos processos de discussões e negociações” (GOMES; LIMA, 2021, p. 896).

A ideia é fazer circular textos que afirmem o diferir, questionem, por meio de diferentes perspectivas teórico-estratégicas, discursos sedimentados a respeito do currículo, problematizem discursos hegemônicos sobre qualidade da educação e reativem outras possibilidades de se pensar e fazer as políticas de currículo na contramão da racionalidade técnica. (LOPES; MACEDO, 2021, p. 7).

Nessa perspectiva, a luta política ocorre também a partir de jogos de linguagem e ações que permitem o ato de diferir, produzindo outros sentidos por meio de demandas antagônicas que buscam a reestruturação do papel da escola e da docência na construção e mobilização curricular.

7. DISCURSIVIDADES QUE PERPASSAM O CURRÍCULO E AS POLÍTICAS-PRÁTICAS CURRICULARES DA ATUALIDADE

A defesa de uma base comum curricular – tal como a BNCC – se assenta no discurso de resgate de certa ‘qualidade’ da educação pública, perdida pela falta de capacitação dos profissionais que compõem a escola, com o intuito de garantir a igualdade acesso a educação e, conseqüentemente, a determinados saberes relevantes para a vivência em sociedade. Dessa maneira, o “direito de aprendizagem acaba por ser significante de fácil adesão, uma vez que não se nega a necessidades de direito a uma escola de qualidade em que os estudantes aprendam o que lhes é ensinado” (BARREIROS; DRUMOND, 2021, p. 1315).

Nesse contexto, a BNCC adentra as instituições de ensino por meio de uma política de currículo padronizada, que se apresenta como um conjunto de temáticas pontuais e hierarquizadas de acordo com a sua relevância para a satisfação das demandas de um sistema neoliberal. Por isso, os critérios de seleção desses conhecimentos que compõem a BNCC são estipulados por instituições e grupos sociais que exercem certo poder sobre os rumos dessas políticas na atualidade.

Na prática, o contexto de implantação da BNCC “é marcado por uma inundação do chão da escola com orientações políticas diversas disseminadas por meio de materiais didáticos, atores partícipes das implementações, professores, coordenadores e articuladores de área, entre outros sujeitos escolares” (PIMENTEL JUNIOR, 2021, p. 902), provocando uma massiva mudança no papel escola na construção de seus currículos.

Nessa linha, “a desejada autonomia das escolas na elaboração de seus currículos está sendo substituída por planos de aula e guias disponibilizados pelas instituições privadas e fundações filantrópicas, fora de ações usualmente entendidas como instituídas pelo poder público” (ARAÚJO; LOPES, 2021, p. 4-5). Por isso, compreendemos que a construção e

hegemonização das políticas curriculares obedecem a uma lógica cíclica, uma vez que os índices educacionais são construídos e fornecidos pelas próprias instituições que elaboram as políticas padronizadas, possibilitando a validade do discurso de fracasso educacional, bem como a inserção da BNCC.

Como forma de medir o nível de aprendizagem dos conhecimentos postos na BNCC, bem como fornecer dados a esses índices educacionais, as avaliações externas se mostram como as únicas ferramentas de validação do sucesso ou fracasso escolar e, consequentemente, validar uma determinada qualidade educacional a partir de um viés estritamente quantitativo.

Com isso, salientamos a indissociação entre as políticas-práticas curriculares e avaliativas, uma vez que a tentativa de padronização do ensino também “está assente na opção do país em fazer parte do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)” (GABRIEL; MARTINS, 2018, p. 227). Entretanto, essas avaliações se centram em disciplinas específicas, como língua portuguesa e matemática, direcionando as práticas curriculares das escolas, tendo em vista a necessidade de alcance das notas para que as instituições sejam consideradas de qualidade.

Na medida em que se opta por atuar de forma centralizada na política de currículo, há uma redução das políticas à tentativa de controlar as leituras das bases/padrões/ propostas curriculares visando alcançar (supostamente) a qualidade da educação. A política de currículo passa a ser uma estratégia calculada para determinado fim preestabelecido. São escritos parâmetros, diretrizes, orientações, propostas que vão sendo cada vez mais detalhados, tentando tornar mais explícitos os conteúdos a serem formados e as atividades escolares a serem realizadas. (LOPES, 2015, p. 456).

No intuito de alcançar boas notas nas avaliações em larga escala, a BNCC se organiza em disciplinas, habilidades e códigos que devem ser trabalhados em sala de aula ao longo do ano letivo, presumindo que o sucesso escolar dos estudantes está condicionado a aprendizagem desses conhecimentos específicos e poderá ser mensurado em um viés estritamente quantitativo. Nessa linha, Frangella (2021, p. 1158) afirma que os códigos presentes nas políticas de padronização curricular se mostram como um “dispositivo de regulação do trabalho docente, que condicionam qualidade e sucesso às demonstrações cada vez mais objetivas de forma tornar o processo pedagógico auditável, uma lógica gerencial que expurga o que não pode ser objetificado, verificado, rastreado”.

Articulada a BNCC, a BNC-Formação se torna uma política de formação continuada para que os professores aprendam a ensinar a BNCC (COSTA; MATOS; CAETANO, 2021), por meio de competências necessárias que os professores devem ter para mobilizar o currículo

padronizado. Com isso, é atribuída uma nova identidade para a docência, que se distancia de um ideal de professor enquanto construtor e decisor curricular.

Tais competências gerais da BNCC vão operando como ferramentas discursivas para a produção deste tipo específico de estudante na escola. É nesse mesmo cenário que a docência vai sendo enunciada como responsável pelo desenvolvimento dessas ferramentas, uma vez que “as decisões pedagógicas [dos professores] devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências” que privilegiem o ‘saber’ e o ‘saber fazer’ (Brasil, 2017, p. 13). (MOREIRA. PEREIRA; FERREIRA, 2021, p. 1218).

Tal como vem sendo defendida, a BNCC e BNC-Formação operam em uma lógica que reforça a desvalorização e a subalternização do trabalho docente, à medida que restringe a sua ação a mera execução técnica dos conteúdos propostos em seu documento. Em outras palavras, os professores não se tornam apenas dependentes de um currículo prescrito e de todas as demandas atreladas a ele, como também se tornam responsáveis pelo fracasso ou sucesso escolar.

Dessa forma, percebe-se a complexidade da mobilização de uma política de padronização do ensino de forma fiel nas escolas, pois no contexto da rotina escolar, elas podem ser traduzidas de diferentes formas, provocando diversos efeitos para os atores que a compõem. Por isso, concordamos que “instituir um sujeito ideal, sujeito esse produto de reformulações de acordo com competências estabelecidas pelo discurso hegemônico, ignora o fato de estarmos fadados à heterogeneidade” (PIMENTEL JUNIOR, 2022, p. 15).

Considerando que “a noção de um currículo formal é insuficiente para dar conta da multiplicidade de experiências interna e externa aos sujeitos, individuais e coletivas que compõem o currículo” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 36), as produções científicas analisadas apontam a possibilidade de construção de sentidos outros para os significantes que permeiam a educação, que emergem a partir da formação inicial e continuada (SILVA, 2022), da possibilidade de transformações de elementos da própria BNCC, bem como dos conflitos e das dinâmicas que ocorrem na rotina de sala de aula (FRANGELLA, 2021; PIMENTEL JUNIOR, 2021).

Sempre diferentes discursos – mercado, emancipação, cidadania, mundo em mudança, qualidade de ensino, adequação à globalização, saberes universais, conteúdos básicos, justiça social, igualdade, diferença – estarão disputando a significação do que vem a ser currículo e produzindo significações imprevistas (LOPES, 2015, p. 457).

Nessa linha, “intensificar a luta, na perspectiva da construção de educação pública, de currículo que passa pela construção coletiva agonística de diferentes grupos sociais e não centrada, controlada pelo Estado numa perspectiva neoliberal é um caminho de luta, conflito, mas possível de acordos temporários” (BEZERRA, 2022, p. 92). Como já dito anteriormente, romper com as dimensões hegemônicas das políticas curriculares não significa sedimentar uma nova ordem social de forma definitiva, mas sim levar em consideração “a constante possibilidade de abertura à ação de estruturas discursivas externas ao que está sendo proposto” (SANTANA, 2022, p. 60), pensando em outras possibilidades de se fazer e mobilizar o currículo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa partimos do entendimento de currículo enquanto campo de disputas por fixação de sentidos, sendo esses contingentes, precários e passíveis de serem refutados por grupos antagônicos. Sendo assim, compreendemos a impossibilidade de estabelecimento de uma fixação última do que vem a ser currículo, bem como as políticas-práticas curriculares que ocorrem nos contextos escolares.

Nessa linha, tomamos o sentido de hegemonia abordado na teoria do discurso de Laclau e Mouffe para compreender o processo de construção e hegemonização de sentidos, a partir das articulações discursivas que ocorrem no interior dos grupos sociais. Percebemos que para esse significante, existe uma dimensão hegemônica que tenta suturar uma ordem social de acordo com interesses específicos, atrelados a um viés neoliberal. Enquanto isso, de outro lado, grupos antagônicos produzem sentidos outros para o currículo, na perspectiva de romper com as tentativas de estabilidade para essa significação.

Nessa perspectiva, pudemos identificar que as produções científicas que tomam a perspectiva pós-estrutural na análise do cenário curricular na atualidade reafirmam um sentido de currículo enquanto campo de disputas políticas, possibilitando a subjetivação dos indivíduos. Dessa forma, a luta pela hegemonização de sentidos ocorre a partir dos jogos de linguagem, sendo esses em reflexo das relações de poder que se estabelecem ao longo da história, articuladas as mudanças na dinâmica política de determinados contextos.

A partir do olhar sob as discursividades que estão em movimento nas políticas-práticas curriculares das instituições de ensino da atualidade, foi possível identificar que a BNCC - articulada a BNC-Formação – produz diversos efeitos danosos ao processo de ensino-aprendizagem e a própria ação docente, hierarquizando os papéis dos atores que compõem a

escola, bem como os conhecimentos que devem ser mobilizados em sala de aula. Com isso, constatamos que a tentativa de padronização curricular busca, a partir de suas habilidades, competências e códigos, adequar à esfera educacional a uma perspectiva empresarial.

Esse movimento também é identificado na busca incessante por um sentido de qualidade estritamente quantitativo, através dos resultados das inúmeras avaliações que são realizadas ao longo do ano letivo, fornecendo dados para índices educacionais.

Entretanto, considerando que uma posição antagônica não surge apenas da inquietação, mas sim da articulação de demandas de um grupo para a luta política, as produções científicas analisadas indicam que os movimentos contra hegemônicos se articulam no próprio contexto da prática, através dos conhecimentos construídos durante a formação inicial, bem como os conflitos que ocorrem na rotina escolar, realizando um movimento de aproximação com os contextos e as singularidades de seus estudantes.

Dessa maneira, percebe-se que, de acordo com as análises realizadas nas produções científicas, no cotidiano das práticas emergem novos sentidos para o conhecimento, bem como novas possibilidades de hegemonizações e novas formas de se fazer currículo na esfera contextual, gerando abalos nas tentativas de estabilização das dimensões hegemônicas da atualidade.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, J. J.; HYPOLITO, Álvaro M. Políticas Curriculares e Teoria do discurso: um estudo de caso. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 163–183, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i1.0009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9145>. Acesso em: 1 maio. 2023.

ARAUJO, H. G.; LOPES, A. C. Redes políticas de currículo: a atuação da Fundação Getúlio Vargas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa: v. 16, p. 1-18, 2021. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>.

BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.**: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270 p.

BARREIROS, Débora Raquel Alves; DRUMMOND, Rosalva de Cássia Rita. Base nacional comum para formação de professores da educação básica: em foco os jogos políticos e a responsabilização docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1313-1326, set./dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n3.18>. Acesso em: 20 set. 2023.

BEZERRA, Almir Antonio. **Políticas de reformulações curriculares para/no ensino médio: configurações e sentidos de itinerários formativos a partir da Lei 13.415/2017 em**

escolas em tempo integral no Agreste Pernambucano. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022.

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa.** 2012, v. 42, n. 147. pp. 808-825. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300009>>.

BURITY, Joanildo Albuquerque. **Discurso, política e sujeito na Teoria da Hegemonia de Ernesto Laclau.** In: MENDONÇA, Daniel; RODRIGUES, Léo Peixoto (Orgs). Pós-Estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre, 2008.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. O conhecimento como resposta curricular. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2022, v. 27. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270024>. Acesso em: 21 dez. 2022.

COSTA, E. M.; MATTOS, C. C.; CAETANO, V. N. S. Implicações da BNC-formação para a universidade pública e formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 896-909, mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14924>. Acesso em: 20 set. 2023.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. ENSINANDO POR CÓDIGOS: construindo uma docência padronizada. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1148-1168, set./dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n3.10>. Acesso em: 15 ago. 2023.

GABRIEL, Carmen Teresa; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. **Políticas de avaliação e subjetivação docente:** uma análise curricular pós-fundacional. *Revista Teias*, [S.l.], v. 19, n. 54, 2018.

GOMES, Ana Clédina Rodrigues; LIMA, Valdineia Rodrigues. Políticas curriculares para o ensino médio e a escassez de produções sobre o ensino da matemática. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 891-914, abr./jun. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i2p891-914>. Acesso em: 12 mai. 2023.

LIMA, I. G. DE .; HYPOLITO, Á. M.. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e190901, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxJyKYs6XjMBJSrD6fwbJx/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2023.

LOPES, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos.** Linhas Críticas, Brasília, DF: v.21, n.45, p. 445-466, mai./ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4581/4179>>. Acesso em: 22 abr. 2023.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Apresentação:** Uma alternativa às políticas curriculares centralizadas. *Roteiro*, Joaçaba: v. 46, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro>.

_____. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MENDONÇA, Daniel de. Org: LINHARES, Bianca de Freitas. **Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe: implicações teóricas e analíticas**. Intermeios. São Paulo. 2021.

MOREIRA, C. de C.; PEREIRA, B.; FERREIRA, M. S. O tornar-se professor(a) no currículo de ciências: tensionando as teses culturais da BNCC e da BNC-Formação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1208-1225, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/moreira-pereira-ferreira.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 154–164, 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875>. Acesso em: 23 abr. 2023.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui Gomes de. A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1327-1349, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/tt3RpF8zjvRZDNwtcQS4Snk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2023.

OLIVEIRA, Gustavo; OLIVEIRA, Anna Luiza. Malditos os que têm fome e sede de justiça: discursos cristãos neoconservadores e lógicas neoliberais na educação brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22: e1155, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1555>. Acesso em: 10 set. 2023

PIMENTEL JÚNIOR, Clívio. *et al.* Articulações políticas em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino Médio. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 1-23, 2022.

PIMENTEL JÚNIOR, Clívio. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO OESTE DA BAHIA: políticas da tradução em relatos de professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 2, p. 901-923, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n2.22>. Acesso em: 10 set. 2023

_____. Demandas discursivas regulatórias para “fazer a BNCC sair do papel” no Oeste da Bahia. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021b.

ROSA, Rafael Rocha da. **Neoliberalismo, desdemocratização, subjetividade**. Argumentos Revista de Filosofia, Fortaleza, ano 11, n. 21, p. 154-165, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43845/1/2019_art_rrrosa.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

SANTANA, Alery Felinto. **Currículo de licenciaturas acompanhadas pelo setor de estudos e assessoria pedagógica: articulações discursivas referentes à incorporação da educação em direitos humanos**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SILVA, Adeilton Elias da. **BNCC e currículo: um estudo da construção do referencial curricular no município de Ipojuca**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SILVA, Douglas Ferreira da. **Produção curricular na educação do campo**: uma análise dos discursos dos/as docentes à luz das redes associacionistas. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2021b.

SILVA, Vanessa Azevedo Cabral da. **Políticas de formação de professores e práticas curriculares**: articulações discursivas em escolas no campo da Mata Sul pernambucana. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2021.

TOLENTINO, Rafael Xavier. Perspectivas da subjetivação da racionalidade neoliberal. **CSONline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora: n. 25, p. 1-296. 2017.

VASCONCELLOS, V. M. R. de; SILVA, A. P. P. N. da.; SOUZA, R. T. de. **O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento**. Educação, v. 43, n. 3, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/37452>. Acesso em: 23 abr. 2023.

STEPHANIE KRISTINA BARBOSA DA SILVA

**DIMENSÕES DE HEGEMONIZAÇÃO DAS POLÍTICAS-PRÁTICAS
CURRICULARES DA ATUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso da Graduação em Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 29/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientadora)

Maria Angélica da Silva
(Examinadora)

Ana Priscila de Lima Araújo Azevêdo
(Examinadora)