

ESTUDO SOBRE AS ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS EM PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ACERCA DAS POLÍTICAS CURRICULARES

Maria Izabel Josefa de Melo

mariaizabel.melo@ufpe.br

Prof^o Dra. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

lucinalva.almeida@ufpe.br

RESUMO

O presente artigo está inscrito nas discussões acerca das políticas curriculares e as práticas docentes, tendo como objetivo compreender as mobilizações sobre as articulações discursivas das políticas curriculares e de formação docente nas produções científicas atuais. Enquanto aporte teórico, dialogamos com Frangella (2020, 2021), Moreira, Pereira e Ferreira (2021) e Pimentel Júnior (2021) (2022), assumindo a lógica discursiva das políticas curriculares, entendidas enquanto campo de disputas de discursos em busca da hegemonização provisória dos sentidos de currículos. Ainda, 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. Nesse contexto, a partir do presente estudo, podemos perceber como a racionalidade neoliberal e os discursos empresariais têm investido na hegemonização dos sentidos das políticas curriculares e de formação docente, na tentativa de padronizar os conhecimentos escolares, práticas e identidades docentes enquanto implementadores das políticas no cotidiano da sala de aula. Ademais, percebemos a articulação de discursos não-hegemônicos na tentativa de desedimentar os sentidos que preenchem provisoriamente as políticas-práticas curriculares.

Palavras-chaves: Políticas curriculares. Currículo. Teoria do Discurso. Discursividade.

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se insere nas discussões sobre discursividades nas políticas curriculares e as articulações discursivas nas práticas curriculares docentes, fomentadas por negociações entre diferentes discursos das políticas, dos contextos escolares e os rastros formativos dos professores. Nesse sentido, percebemos as políticas-práticas curriculares enquanto espaços em que diferentes discursos são tensionados, buscando hegemonizar, de forma provisória e contingencial, sentidos de currículo, conhecimentos e identidades docentes. Assim, afastamo-nos da pretensão de conceber uma verdade última a respeito desses elementos educacionais, mas buscamos evidenciar a polissemia de discursos e sentidos que atravessam cotidianamente as políticas-práticas curriculares docentes.

Este estudo integra uma pesquisa mais ampla¹ e faz parte de um projeto de cooperação internacional, ambos inseridos nos debates nacionais e internacionais acerca das direções das políticas curriculares, do currículo e da formação de professores. Ressaltamos, ainda, que essas investigações se alinham à perspectiva pós-estruturalista, adotando a discursividade

¹ É financiado pelo Edital Chamada Pública Universal MCTI/CNPq No 28/2018-Universal e pelo Edital produtividade em Pesquisa Chamada CNPq no 09/2020: “Contextos de políticas-práticas curriculares e avaliativas tecidas nos cotidianos de professores da educação básica”. A pesquisa conta com a participação de pesquisadoras estrangeiras e brasileiras, e com a participação de estudantes a nível de mestrado, doutorado e iniciação científica.

como uma lente metodológica e analítica para examinar as práticas curriculares e docentes, levando em consideração a polissemia de significados hegemônicos que atravessam o cotidiano escolar.

Acerca da aproximação inicial com o tema, temos o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA) – como berço de debates acerca das políticas curriculares e práticas docentes. Ainda, a participação do grupo de pesquisa² de iniciação científica (PIBIC), cujo enfoque recai sobre o estudo das políticas curriculares-avaliativas presentes no cenário cotidiano das salas de aula no contexto brasileiro, a partir da perspectiva pós-estrutural, possibilitou a apreensão da impossibilidade de uma conclusão definitiva acerca dos significados relacionados a elementos sociais, tais como políticas curriculares, currículo e práticas docentes. Assim, compreendemos o movimento de atravessamento de diferentes discursos e sentidos nas políticas-práticas curriculares contemporâneas, dando significados contingenciais, contextuais e temporários aos currículos e conhecimentos escolares.

Nesse contexto, adotamos uma abordagem pós-estruturalista, particularmente aquela que dialoga com a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe, na qual visamos analisar as concepções de políticas curriculares e as práticas docentes sob a ótica do discurso, isto é, considerando a impossibilidade de fixar sentidos que permeiam os elementos sociais. Assim, ampliamos a apreensão referente à multiplicidade de significados atribuídos ao currículo por meio das discursividades, concebidas neste contexto como um conjunto de enunciações e práticas elaboradas por variados agentes e segmentos sociais, viabilizando não apenas a hegemonização de sentidos para distintos fenômenos sociais, mas também a movimentação de significados alternativos e antagônicos que almejam uma estabilidade ideológica.

No âmbito da iniciação científica, o estudo das políticas curriculares suscitou o interesse em compreender como os discursos presentes nos documentos oficiais ultrapassam os limites da instituição escolar, exercendo influência direta sobre a prática docente cotidiana. A partir desse interesse, adotamos uma visão que entende a realidade social como um espaço de disputa entre diferentes discursos, cada um representando interesses específicos. Esses discursos se manifestam em esferas como políticas educacionais, currículos e formação docente, além de impactarem as próprias práticas dos professores.

A partir dessa análise, percebemos que as políticas curriculares constituem um campo de constante disputa por significados, com o objetivo de moldar padrões tanto curriculares quanto das práticas pedagógicas. Diante disso, essa pesquisa buscou investigar o que tem sido

² Grupo denominado “Discursos e Práticas Educacionais”, vinculadas à Universidade Federal de Pernambuco

produzido a respeito da discursividade das políticas curriculares e as articulações discursivas das práticas curriculares dos professores.

Neste contexto, emergiu enquanto questão norteadora da pesquisa: Quais as mobilizações sobre as articulações discursivas das políticas-práticas curriculares docentes nas produções científicas? e para tanto, buscamos compreender as mobilizações sobre as articulações discursivas das políticas curriculares e de formação docente nas produções científicas, bem como identificar em periódicos de qualis A1 e A2, com estudos voltados para o currículo, os sentidos acerca de articulações discursivas das políticas curriculares e de formação docente, além de analisar nas produções levantadas quais sentidos e discursos sobre as articulações discursivas das políticas curriculares convergem no escopo das pesquisas.

2. POLÍTICAS CURRICULARES E DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA COMPREENSÃO DISCURSIVA DE CURRÍCULO

O presente estudo parte das discussões contemporâneas acerca das políticas curriculares e de formação docente, compreendendo-as enquanto redes de sentidos discursivos, norteadas por discursos carregados de demandas específicas e particularidades, demarcado por disputas de significação. Nessa lógica, apoiados em Pimentel Júnior (2021) e sua análise das políticas curriculares vigentes, compreendemos uma tradição prolongada de estudos curriculares na tentativa de estabilizar concepções de currículo, esforçando-se por fundamentá-lo em sentidos últimos, na tentativa por fixar e findar as disputas acerca da significação e hegemonização de sentidos de um discurso particular. Assim, a mobilização discursiva empreendida reflete uma racionalidade que almeja conter as disputas discursivas concernentes à definição do que constitui o currículo e a educação, ou seja, assegurar-se por meio das políticas curriculares de que o ingovernável que conduz as práticas docentes possa ser enclausurado pelas demandas dessas políticas.

Neste sentido, recorreremos aos estudos de Frangella (2020) acerca da compreensão de uma perspectiva de políticas de currículo e de formação docente como um processo intrínseco de luta pela significação, permitindo à reflexão sobre a natureza dinâmica e contestatória do currículo, marcada pela contingência e contextualidade. Assim, o currículo, sob a lente pós-estruturalista em que se apoia Frangella (2020, p.182), carrega elementos e sentidos para além das políticas curriculares e de formação, mas se constitui como “[...] movimento que se dão sob rasura, não como significantes em si, mas imbricamento de rastros discursivos que abalam a ideia de uma anterioridade que ampara as iniciativas em prol de um ou de outro”, isto é, o currículo não se constitui isolado dos discursos que atravessam a realidade da

comunidade escolar, mas possibilita diálogos e negociações entre diferentes demandas e significações, formando cadeias de equivalência que constituem as formações discursivas hegemônicas.

Neste contexto, atentemo-nos às tentativas de uma consolidação discursiva, ainda que contingente, sobre a “qualidade da educação” que não só ocupam os debates sobre as políticas curriculares e de formação docente discursivas, mas norteiam as ações de governo que delineiam as políticas e práticas em emergência nas escolas. Dessa forma, os elementos que englobam o significante “qualidade da educação” têm ganhado espaço no âmbito educacional, numa tentativa de fixação de verdades absolutas nas “[...] políticas educacionais, o sistema nacional de avaliação, a gestão das redes de ensino, a formação de professores, e as práticas curriculares-avaliativas cotidianamente tecidas nas salas de aula.” (Almeida, Melo, Magalhães, Gonçalves, 2020, p. 432).

Ainda sobre as políticas curriculares vigentes, podemos observar como o processo de idealização e constituição das políticas curriculares atuais deixa transparecer movimentos discursivos em busca de hegemonização de sentidos e compreensões particulares de mundo. A partir dos estudos de Soares (2021) e seu objetivo de investigar o movimento Todos Pela Educação (TPE), podemos compreender a existência de fluxos de discursos em busca de participação e fomento no processo de discussão das políticas curriculares para a formação de professores da educação básica brasileira, dando espaço a discursos que tentam disputar o significante “crise da educação”, cuja a justificativa dessa crise, dentro dessa lógica, é a pouca capacidade docente de elaboração de suas práticas curriculares-avaliativas.

Neste cenário de disputas de sentidos, podemos refletir como a lógica neoliberal apoiasse em significantes como “crise da educação” e “qualidade da educação” e entrelaça sentidos empresariais a estes discursos, buscando firmar parcerias estatais-privadas e cristalizar concepções de currículos, identidades docentes e processo de aprendizagem na perspectiva de produtividade, eficiência e resultados. Para aprofundarmos esta discussão, recorreremos a Costa e Silva (2021, p.927) na compreensão do neoliberalismo não apenas como uma ideologia, “[...] mas uma racionalidade, um tipo de política econômica, com desdobramentos sociais que estendeu a lógica capitalista e influenciou o mundo inteiro, inclusive as relações sociais e a vida”, isto é, o ideário de produtividade e eficiência que ganha novos solos na subjetividade humana, entrando em campo nas disputas de significação de projetos societários e políticos, como o âmbito educacional. Assim, o discurso neoliberal atrela a compreensão mensurável de resultados aos significantes “qualidade da educação”, disputando a hegemonia desse discurso nas políticas educacionais.

Ainda em Costa e Silva (2021), é possível analisar como o discurso neoliberal articula suas estratégias na tentativa de sua hegemonização discursiva. Segundo os autores, o setor privado, pautado no discurso e defesa da “qualidade da educação”, apresentam alternativas a “irremediável crise da educação”, por meio de parcerias e elaboração de programas que buscam dar conta da formulação curricular nacional, formação docente eficiente e preparo de ciclos exaustivos de avaliações em larga escala. Neste sentido, Costa e Silva apontam que

As parcerias são, por tanto, uma estratégia do setor privado para colonizar a educação pública, para vender seus produtos, sistemas de ensino e ideologia, chegando, assim, ao chão da escola, às salas de aula, definindo e controlando o que e como ensinar aos alunos (Costa, Silva, 2021, p.928)

A partir disso, podemos ter novos nortes sobre o porquê do constante interesse do discurso neoliberal em adentrar e transformar o ambiente escolar. Ainda, é importante tentarmos desvelar os principais mecanismos da racionalidade neoliberal em jogo para conquistar espaço no ambiente de disputas de discursos nas políticas educacionais.

A princípio, é importante citarmos a idealização e constituição da Base Nacional Comum Curricular, envolta por um movimento de disputa entre diferentes sentidos e particularidades. Segundo Frangella (2020, p.183), desde um movimento preliminar da BNCC, é possível observar um “[...] esvaziamento (ou até revogação) da Resolução CNE/CP de 2 de julho de 2015”, isto significa dizer que, de forma liofilizada, as portas para que diferentes discursos e até movimentos antagônicos pudessem buscar dialogar e negociar a formulação curricular e formação foram fechadas, constituindo uma tentativa de submeter currículos locais/regionais a BNCC e, além disso, a partir da BNC-Formação, a formação de professores é pensada como momento de adaptação das práticas docentes às demandas nacionais e homogêneas.

Neste sentido, ainda é possível ver a busca por delimitação de binarismo em oposição: quem é capaz de produzir o conhecimento curricular e quem é responsável por implementar a base, articulando metodologias para dar conta das demandas prescritas previamente. Segundo Frangella (2020), a BNC-Formação, ao amparar a compreensão de habilidades e competências pré-estabelecidas na BNCC, busca constituir um professor implementador, sujeito prático do par teoria/prática, afastando-o de seu lugar de decisor curricular.

Articulando tal pensamento com Moreira, Pereira e Ferreira (2021), podemos observar ainda como a constituição das próprias habilidades e competências da BNCC não só buscam delimitar um ideário de aluno integral a ser atingido, mas também uma tentativa de cristalizar a identidade docente como implementador da BNCC. Esse movimento de fixação da identidade docente parte da tentativa de discursos neoliberais em desqualificar a formação

inicial docente, apontando fragilidades que resultaram na baixa qualidade da educação, para então oferecer a “salvação” à crise da educação. Nessa perspectiva, concordamos com Moreira, Pereira e Ferreira (2021, p.1215) na compreensão de que

[...] a formação de professores(as) deveria contar com docentes e currículos “adequados”, de modo a combater esse conjunto de problemas e fazer com que os(as) professores(as) assumam um protagonismo *como implementadores(as) da BNCC da Educação Básica* e, conseqüentemente, *pela melhoria dos índices avaliativos do país em avaliações de larga escala* (Moreira, Pereira e Ferreira, 2021, p.1215, grifos do autor)

Dando continuidade, pensando na formação docente, compreendemos que a questão central da formação docente tem estado presente na conformação da atividade docente enquanto o cumprimento de orientações prescritivas e padronizadas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (Frangella, 2021). Nessa linha, com base nos estudos de Frangella (2021), percebemos como o sistema de habilidades e competências preestabelecidas pela BNCC e BNC-Formação buscam, formuladas códigos, apresentam-se enquanto

(...) dispositivos de regulação da prática docente e reverberam numa construção discursiva que se apropria da linguagem em rearticulações que adensam uma lógica de responsabilidade docente pela qualidade e sucesso da educação, ressignificando tanto qualidade quanto sucesso, parametrizados por uma perspectiva de que são mensuráveis (Frangella, 2021, p.1149)

Assim, a alternativa à “crise” na educação apresentada pelos discursos empresariais é a constituição de uma política de formação que visa o alinhamento entre BNCC e BNC-formação, ou seja, a afirmação dos binarismo opostos de teoria/prática, lutando para a constituição de uma identidade docente submissa e implementadora, responsável pela transcrição e articulação de formas de repassar conhecimentos pressupostos em currículos prescritos. Neste sentido, “[...] a falácia das justificativas, que apontam que a existência da BNCC da Educação Básica exige que se faça a adequação e alinhamento da formação dos professores a essa” (Frangella, 2020, p.183), hegemonizando discursos e interesses privados na disputa do significante “qualidade da educação”.

Por fim, entendemos que as pautas pós-estruturalistas, como a Teoria do Discurso, contribuem substancialmente para os diálogos sobre práticas curriculares-avaliativas dos professores da educação básica, pois destaca a não fixação eterna desses conceitos e significados. Assim, os discursos a respeito de currículo escolar, formação docente e avaliação educacional são atravessados por discursividades outras, assim como passíveis de diferentes processos de tradução, de acordo com as demandas sociais.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

Como perspectiva teórico-metodológica, utilizamos do pós-estruturalismo para a análise dos discursos que envolvem os processos de articulações discursivas das políticas-práticas curriculares docentes. Dessa forma, alinhados à perspectiva pós-estrutural de Pimentel Júnior (2021), compreendemos o fundamento que preenche os elementos sociais enquanto uma construção contingencial, provisória e contextual, permeado por múltiplos discursos em busca de hegemonização. Nessa perspectiva,

[...] aceita-se a possibilidade de algum fundamento contingente assumir o espaço da representação; assume-se apenas que essa representação não se configura como uma obrigatoriedade sistêmica, uma destino manifesto, uma necessidade obrigatória, a tal ponto de ser tomada como um centro, a própria plenitude presente. Tampouco ela precisa assumir o espaço da representação na forma de um dever ser, isto é, na forma de uma exigência identitária supostamente essencial a todos. (PIMENTEL JÚNIOR, 2021, p. 6-7)

Nesse sentido, seguindo a abordagem pós-estruturalista, esta pesquisa se apoia na teoria do discurso de Laclau e Mouffe, conforme elucidado nos estudos de Burity (2008), buscamos compreender a natureza contingente e contextual dos fundamentos que sustentam a formação de políticas-práticas curriculares docente, as quais são instituídas mediante a hegemonização de um conjunto particular de ideias, inevitavelmente sujeito a falhas em sua pretensão de universalização, pois

(...) esses atos de instituição representativa, que são sempre marcados pela contingência, emergem sendo tensionados por identidades que foram excluídas do processo de articulação política que hegemonizou uma determinada particularidade ao espaço da representação. Isso significa o mesmo que dizer que a representação só “tem lugar em um campo cercado pela presença de forças antagônicas” (LACLAU, 2014, p. 151), mostrando que a representação nunca é uma construção absolutamente universal, tampouco é capaz de totalizar o social. (LACLAU, 2014, p151 apud PIMENTEL JÚNIOR, 2021, p.7)

Assim, a partir da Teoria do Discurso (Laclau e Mouffe, 2015) e da compreensão das políticas curriculares enquanto campos de disputas e conflito permeados por negociações, controle e poder, que revelam diversas dimensões diante das hegemonias discursivas sedimentadas, buscamos identificar como se dá o processo de articulação discursiva entre as políticas-práticas curriculares docentes nos princípios teórico-analítico das produções científicas. Dessa forma, para respondermos ao primeiro objetivo do presente projeto de estudo, foi realizado um levantamento das produções científicas (artigos) em bancos de dados de periódicos³ de qualis A1 e A2, com foco no Currículo, depositadas no recorte temporal de 2022 a 2024. Ainda, enquanto critério de seleção das fontes supracitadas, levamos em consideração a relevância das suas produções para o debate da temática e sua aproximação com os estudos pós-estruturalistas.

³ Currículo sem Fronteiras (ISSN: 1645-1384) e e-Curriculum (ISSN: 1809-3876)

Ainda, com o intuito de cumprir o objetivo específico de analisar nas produções identificadas, as discursividades presentes nas tentativas de estabilizar as políticas curriculares e de formação docente no campo da educação, investigamos as diversas construções discursivas que formam as políticas direcionadas à educação básica. Também, analisamos as formas pelas quais os discursos presentes nas produções científicas convergiam no debate acerca da discursividade das políticas curriculares e de formação docente no contexto educacional.

4. TENSIONAMENTOS DISCURSIVOS: DISPUTAS EM TORNO DAS POLÍTICAS CURRICULARES E FORMAÇÃO DOCENTE

Durante o processo de análise das produções científicas levantadas, emergiram significantes acerca do nosso foco de estudo. Nessa linha, delimitamos eixos analíticos, apoiados na lente pós-estruturalista, buscando aprofundarmos o presente estudo e analisarmos os discursos e significantes evidenciados nas produções científicas. Dentre os eixos analíticos, identificamos “Campo de disputas discursivas” e “Rede de Agenciamento e Governança”.

Nessa linha, analisamos os dados levantados a partir da compreensão de discursividade em Laclau e Mouffe (2015), percebendo o atravessamento e articulações discursivas na formulação de políticas curriculares, currículo e formação docente.

Diante do mapeamento realizado, percebemos que as produções científicas apresentam compreensões acerca das políticas curriculares, currículos e formação docente enquanto espaço permeado pela discursividade, sendo estes significantes entendidos enquanto campo de tensionamentos e articulações entre particulares discursivos (Cruz; Moura, Nascimento 2022; Diniz; Straforini, 2022; Oliveira; Dias, 2022; Oliveira; Oliveira, 2022; Ramos; Coelho, 2022; Silva; Furtado, 2022; Silva; Oliveira, 2023; Souza; Lopes, 2022; Voss; Krakhecke; Leite, 2023). Ainda nesse sentido, as produções analisadas evidenciam o movimento provisório e contingencial da hegemonização discursiva nos elementos educacionais,

buscando explorar esse processo como parte do quadro hegemônico de permanente tensionamento, disputa e (re)constituição da realidade educacional, atravessada por suas relações de poder, hierarquização, controle e exclusão, porém nunca plenamente constituída e sempre já desafiada em seus limites e contradições pelas dinâmicas subjetivas. (Oliveira e Oliveira, 2022, p.3)

Dessa forma, os discursos que permeiam os artigos científicos analisados enunciam a impossibilidade de engessar os sentidos e significados em torno das políticas curriculares e de formação docente.

Ainda nessa linha, autores como Diniz e Straforini (2022, p.5) indicam em seus discursos a compreensão de um currículo enquanto uma

construção social, que apresenta as intencionalidades de uma política educacional vigente a qual desempenha o papel de informar e formar sujeitos, difundindo o que uma dada hegemonia discursiva considera como verdade sobre um determinado assunto. **Entendemos essa hegemonia como “uma relação em que um conteúdo particular assume, num certo contexto, a função de encarnar uma plenitude ausente”** (LACLAU, 2002, p. 122, grifos próprios).

Neste extrato, a construção social da política educacional é analisada como um mecanismo que não apenas informa, mas também forma indivíduos sob uma perspectiva hegemônica. Ainda, a citação de Laclau destaca como um discurso específico pode se tornar dominante, refletindo uma "verdade" construída em torno de interesses particulares. Assim, a educação e seus elementos são compreendidos enquanto um espaço de disputa, onde diferentes verdades e intenções se entrelaçam e articulam, revelando a complexidade discursiva e a necessidade de questionar as formações discursivas hegemônicas que moldam provisoriamente o conhecimento.

Ainda no bojo das análises da discursividade dos elementos educacionais, as produções científicas indicam que, apesar da fixação contingencial de discursos, há a mobilização de diferentes formações discursivas, até mesmo de caráter antagônico, na busca pela articulação e, quiçá, a desedimentação dos discursos hegemônizados (Cruz; Moura, 2022; Diniz; Straforini, 2022; Oliveira; Oliveira, 2022;). Nesse sentido, como enuncia Ramos e Coelho (2022, p.2)

Em outras palavras, (as dinâmicas discursivas) refletem uma “vontade de verdade” que, provisória e contingencialmente, engendra um regime de verdade. Por outro lado, **isto não interrompe o fluxo das diferenças que possibilitam reconstruir novas enunciações**. É importante entender que “diferentes comunidades e sujeitos atuam nas políticas curriculares e produzem novos sentidos, principalmente, pela introdução de suas interpretações” (LOPES; MACEDO, 2011, p.237, apud Ramos e Coelho, 2022, p.2, grifos próprios).

A análise do extrato, à luz da Teoria do Discurso, revela como as dinâmicas discursivas permeiam a compreensão das políticas curriculares, funcionando como uma "vontade de verdade" que estabelece regimes de verdade provisórios. Dessa forma, é indicado que os sentidos e significados em educação são construídas socialmente e estão em constante fluxo, permitindo que diferentes formulações discursivas e interpretações emergentes contribuam para novas enunciações. Nessa linha, a afirmação de que diferentes comunidades influenciam as políticas curriculares ressalta a polissemia de discursos e sentidos que

atravessam a constituição do conhecimento, percebendo o currículo enquanto um espaço dinâmico onde significados são continuamente renegociados.

Em concordância com essa perspectiva, autores como Diniz e Straforini (2022) pautaram seus estudos – CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DE TIMOR-LESTE: língua portuguesa como estratégia geopolítica e a significação de uma identidade nacional recente – na percepção das articulações discursivas segundo as cadeias de equivalência e diferença. Os autores investigam a elaboração e a implementação do atual currículo de Timor-Leste, evidenciando a presença massiva de disputas discursivas entre contextos políticos, concepções institucionais e atores sociais envolvidos nesse processo.

Nesse sentido, as cadeias articulatórias de equivalência e diferença "Laclau (2011), Pessoa (2014) e Mendonça e Rodrigues (2014) argumentam que as cadeias articulatórias de equivalência e diferença estão relacionadas quando uma ou mais demandas particulares são capazes de assumir um sentido discursivo de outras demandas particulares, produzindo provisoriamente um discurso único que represente essas diferenças, tornando-se, assim, universal" (apud DINIZ; STRAFORINI, 2022, p. 8).

Nesse contexto, a partir da compreensão de articulação discursiva da equivalência e diferença, Diniz e Straforini (2022) investigam a fase de reforma curricular em Timor-Leste, evidenciando um movimento contínuo para preservar a noção de nação e consolidar uma identidade nacional, especialmente direcionada às gerações que não experimentaram diretamente o período de violência e dominação.

Ainda, Diniz e Straforini (2022) percebem negociações realizadas entre as discursividades que atravessam o contexto de discussão do currículo timorense, articuladas por pontos nodais. Nessa lógica, buscando analisar a constituição da identidade nacional que impacta o currículo, os autores evidenciam – a partir de Laclau (2000), Marques (2014) e Southwell (2014) – a mobilização das articulações e negociações discursiva

como um ponto nodal, isto é, torna-se um dos principais elementos para a criação de um imaginário envolto de uma identidade comum. O ponto nodal pode ser compreendido como o significado mestre capaz de unificar uma superfície discursiva entrelaçando uma variedade de identidades diferentes em torno de um objetivo comum (SOUTHWELL, 2014; MARQUES, 2014). Ou seja, o ponto nodal é um termo que condensa ou que agrupa em torno de si um conjunto de sentidos, um significante privilegiado que fixa os sentidos de outros significantes na cadeia de significação (LACLAU, 2000, p. 165) e que é, assim, capaz de hegemonizar um dado conteúdo social. (p.6)

No contexto da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015), o ponto nodal emerge como um significante privilegiado que organiza e estrutura uma cadeia de significações. Essa estruturação é fundamental para a formação de hegemonias, pois permite que diferentes

grupos e identidades se aglutinem em torno de um objetivo comum. Ao condensar sentidos, o ponto nodal não apenas proporciona um espaço de reconhecimento, mas também legitima uma narrativa que pode ser utilizada para mobilizar ações e promover coesão social.

Nessa linha, a capacidade do ponto nodal de fixar significados, presente na análise discursiva, sugere que a luta por significados é uma luta política. Assim, grupos sociais competem para que seus significantes sejam reconhecidos e se tornem hegemônicos, influenciando a percepção coletiva e moldando a realidade social. Dessa forma, a eficácia de um ponto nodal depende de sua aceitação e da capacidade de construir alianças que transcendam diferenças, reforçando a ideia de que a identidade é, em grande parte, uma construção social.

Portanto, o caráter discursivo do ponto nodal revela não apenas a dinâmica de poder nas relações sociais, mas também a complexidade das interações entre significantes e significados. Essa perspectiva convida à reflexão sobre como as narrativas sociais são formadas e como essas construções influenciam a experiência coletiva e individual em contextos variados.

Em consonância aos autores supracitados, Silva e Oliveira (2023, p.4), em sua análise de currículo a partir das compreensões de política de Lopes (2015, p. 449), compreendem a política de currículo enquanto uma luta pela significação. Nesse sentido, as autoras percebem que a constituição das políticas curriculares ocorre por meio da articulação de demandas e sentidos produzidos por diferentes setores e sujeitos sociais, carregando formações discursivas particulares, isto é, interesses e concepções de sociedade, currículo e conhecimento particulares (Silva e Oliveira, 2023). Assim, é inerente a percepção do movimento constante, discursivo e contingencial na formulação curricular, atravessado pela imprevisibilidade.

Ainda nessa linha de pensamento, os discursos das produções científicas analisadas evidenciaram o aspecto fluido e constante das significações que atravessam as políticas curriculares e de formação docente, permeado por múltiplos discursos distintos. Nesse sentido, foi possível perceber em diferentes produções evidências de mobilização discursiva da lógica empresarial. Visando um aprofundamento das análises, seccionamos essa discussão no eixo “Rede de Agenciamento e Governança”

Rede de Agenciamento e Governança: por uma Educação “de qualidade”

Ainda na esteira de análise dos sentidos despontados nos artigos científicos, é evidente a mobilização de diferentes grupos sociais e formações discursivas tensionadas pela hegemonização das políticas curriculares e de formação docente. Dentre esses discursos, a

lógica empresarial ganha destaque pela intensa movimentação articulatória em busca do preenchimento e significação provisória em torno da Educação, identidade docente e conhecimentos (Cruz; Moura; Nascimento, 2022; Diniz; Straforini, 2022; Marinho; Fernandes, 2023; Oliveira; Dias, 2022; Oliveira; Oliveira, 2022; Ramos; Coelho, 2022; Silva; Furtado, 2022; Silva; Oliveira, 2023; Souza; Lopes, 2022; Voss; Krakhecke; Leite, 2023).

Nesse contexto, os discursos emergentes das produções demarcam o recorte histórico das investidas da lógica neoliberal no campo educacional, tanto em nível nacional quanto internacional. Nessa lógica, Cruz, Moura e Nascimento (2022) enunciam o atual discurso que sustenta a agenda ultraneoliberal na educação evidencia a vinculação histórica entre educação e economia, conformada nos anos 1990 por organismos internacionais. Assim, as sucessivas contrarreformas promovidas pelas elites brasileiras nas políticas curriculares e de formação docente refletem essa tendência global.

Nessa perspectiva, os autores supracitados, ao recorrerem aos estudos de Laval (2004), tecem críticas à maneira como o neoliberalismo tenta moldar a educação como um investimento individual voltado para a lógica de mercado, desconsiderando seu papel social e cultural mais amplo. Segundo Laval (2004), essa transformação da educação em um bem privado tem implicações profundas não apenas para as instituições educativas e o conhecimento, mas também para as relações sociais, que deveriam ser mediadas por valores de solidariedade e cidadania, em vez de competição. Nessa perspectiva, os discursos neoliberais que permeiam os elementos educacionais vão além de uma ideologia, comportando-se como uma racionalidade, ou seja, um projeto político que busca se enraizar no tecido social. Assim, a intenção neoliberal, enquanto racionalidade

[...] não atua apenas nas dimensões econômica e política, favorecendo a liberdade de mercado e a privatização, **mas tem como objetivo principal governar as almas e a subjetividade humana**, de modo que se adequem ao individualismo e à competição como forma de atingir a excelência. (Costa e Silva, 2021, p.927)

Nesse sentido, é perceptível a razão pela qual as formulações discursivas dos grupos empresariais almejam fixar sentidos da lógica neoliberal nas políticas curriculares e de formação docente, pois, dessa forma, é possível alcançar as identidades e subjetividades sociais.

Como indicado nas produções analisadas, os discursos e interesses neoliberais têm buscado diferentes maneiras de adentrar o âmbito das políticas e práticas curriculares docentes, na tentativa de engessar concepções mercadológicas e instrumentais de educação, atuação docente e conhecimento. Assim, visando uma melhor organização da atual pesquisa, analisaremos a mobilização discursiva que despontaram nos artigos científicos em três seções:

1) Mobilização discursiva da racionalidade neoliberal na educação; 2) Reverberações das interferências neoliberais na significação do conhecimento, avaliação em larga escala e formação-identidade docente.

1) Mobilização discursiva privada na educação pública

A respeito da mobilização discursiva da racionalidade neoliberal, autores como Oliveira e Dias (2022) investigam as questões em torno das redes políticas e de convergência de governança tecidas nas formulações político-curriculares nacionais (Cruz; Lopes, 2022; Oliveira; Oliveira, 2022; Marinho; Fernandes, 2023; Silva; Furtado, 2022; Souza; Lopes, 2022). Nessa linha, Oliveira e Dias (2022, p.), apoiadas nos estudos de Ball (2014), discutem sobre novas redes de governança e o imaginário neoliberal, evidenciam como a articulação da agenda neoliberal tem preenchido cada vez mais espaços e funções dentro do Estado e especialmente na educação pública, por meio de parcerias público-privado e pelo oferecimento de consultorias-prestação de serviços.

Ainda, as autoras supracitadas evidenciam a participação de novos atores sociais na disputa pela significação das políticas curriculares e de formação docente, como institutos de grupos empresariais, buscando manter parcerias entre os setores público e privado de ensino. Nesse sentido, o empresariado interessado em hegemonizar a lógica neoliberal e mercantil na educação brasileira busca sedimentar os princípios de mercado nas políticas-práticas curriculares, pautados na eficiência, mensuração do conhecimento e resultados. Nessa perspectiva de análise, Oliveira e Oliveira (2022), em concordância com Oliveira e Dias (2022), em suas análises sobre os discursos do bolsonarismo e seu caráter articulatório entre defensores do ideário neoliberal, grupos e discursos neoconservadores, enunciam que

A agenda neoliberal na educação se constitui a partir da identificação e redefinição das práticas educacionais como ações geradoras de um tipo específico de capital, o capital humano, cujo valor é definido por sua capacidade de produzir resultados econômicos positivos e vantagens econômicas competitivas para indivíduos, empresas e/ou países (Laval, 2019; Gadelha, 2009, apud Oliveira e Oliveira, 2022, p.10).

Dessa maneira, com a análise apresentada, podemos afirmar que a agenda neoliberal na educação reconfigura as práticas educacionais ao focar na produção de capital humano, valorizando os indivíduos de acordo com sua capacidade de contribuir à obtenção de bons resultados em avaliações. Nesse sentido, a educação passa a ser vista não apenas como um processo formativo, mas como um investimento estratégico voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades que gerem vantagens competitivas no mercado global. Assim, percebemos que esse enfoque alinha a educação com lógicas de mercado, medindo o sucesso

educacional a partir dos resultados econômicos gerados, reforçando a instrumentalização do ensino para atender demandas produtivas e empresariais.

Ademais, os discursos emergidos nos artigos analisados destacam os mecanismos utilizados pela racionalidade neoliberal para impregnar sentidos na Educação, como a participação da construção da política curricular pautada em competências e habilidades que tenta delimitar as identidades docentes-discentes enquanto sujeitos acorrentados à princípios padronizados e excludentes, com foco em resultados e eficiência. Nessa perspectiva, Oliveira e Dias (2022) observam a presença de um "empreendedorismo de políticas" relacionado à proposta de implementação da Base Nacional Comum Curricular, na qual consultores e empresas do setor educacional se engajam ativamente nesse processo, reativando sentidos neoliberais e internacionais em circulação no âmbito educacional desde a década de 90.

Nessa lógica, Cruz e Moura (2022, p.6) enunciam que as competências e habilidades padronizadas propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão intimamente vinculadas ao contexto das mudanças econômicas, políticas e sociais impulsionadas pelo capital neoliberal, pois, ao estabelecer um conjunto de competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, a BNCC reflete a necessidade de alinhar a formação educacional às exigências do mercado de trabalho, promovendo uma educação que prioriza a padronização e a homogeneização dos saberes. Nessa abordagem, é perceptível a busca por preparar o trabalhador da educação para se adequar aos ditames do capital, enfatizando habilidades que garantam a competitividade e a eficiência, muitas vezes em detrimento de uma educação mais inclusiva e diversificada. Dessa maneira, a implementação dessas competências e habilidades não apenas materializa uma visão instrumental da educação, mas também contribui para a elitização do sistema educacional, perpetuando desigualdades ao desconsiderar as especificidades culturais e sociais dos diferentes contextos em que os alunos estão inseridos.

Alinhado a essa visão, Oliveira e Dias (2022) percebem que a movimentação discursiva neoliberal não se restringe a constituição das políticas curriculares padronizadas com a participação de grupos empresariais, mas, consonante a isso, propõem a mobilização civil em defesa da fixação dos princípios mercadológicos em prol da “qualidade da educação”. Nesse contexto, as autoras percebem o ProBNCC enquanto um mecanismo da nova política de governança, a partir das ações do movimento TODOS PELA EDUCAÇÃO, que buscam disseminar no ideário social a defesa das soluções privadas à “crise da educação”. Assim, os discursos do salvacionismo neoliberal e privado da educação são vendidos enquanto formas de reconquistar o “bem-estar” social, a partir do engessamento das concepções de currículo e sucesso educacional em princípios do empreendedorismo, pautados

na mensuração conhecimento com foco em resultados.

Aliado ao processo de significação do currículo nacional, observamos que as produções científicas não deixam de perceber a mobilização dos discursos neoliberais sobre as políticas de formação docente e a tentativa de determinar uma postura de implementador das políticas curriculares em vigência nacionalmente. Nessa linha, Cruz, Moura e Nascimento (2022) buscam investigar as intencionalidades e os agentes que mediam a mobilização da BNC-Formação e BNC-Formação Continuada, assim como seus possíveis impactos no trabalho docente sob uma lógica utilitarista de formação humana. Dessa forma, ao analisarem as resolução n°2/2019, emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as autoras evidenciam o caráter discursivos das políticas de formação docente, permeadas de sentidos que buscam

pressionar de forma crescente a profissionalização docente e os saberes que estruturam essa base de formação, ao mesmo tempo que responsabiliza o profissional do magistério pelo fracasso dos estudantes, o qual é mensurado por meio das avaliações em larga escala, nacional e internacional. Podemos, então, depreender que as políticas educacionais procuram alinhar a formação e o trabalho docente às exigências do mercado produtivo, em virtude do entendimento de que a 'educação' desempenha um papel central para o crescimento econômico. (Cruz, Moura, Nascimento, 2022, p.3)

Nessa linha, percebemos a disseminação discursiva neoliberal e empresarial em diferentes segmentos da educação pública, aprofundando os laços entre as parcerias público-privado educacionais. Nesse contexto, é importante analisarmos as argumentações e justificativas apresentadas pelos setores privados para ganhar espaço entre as disputas discursivas das políticas educacionais anteriormente citadas.

Ainda, os artigos científicos destacam algumas justificativas pelas quais as parcerias público-privadas na educação nacional são bem aceitas, sobretudo no que tange à suposta "melhoria da qualidade da educação" (Gonçalves; Almeida; Figueiredo, 2024; Silva; Oliveira, 2023). Nesse contexto, essa aceitação está alinhada com discursos empresariais que, de forma contínua, disputam o controle sobre as políticas curriculares e de formação docente. Entretanto, no âmbito discursivo que permeia a construção dessas políticas, o conceito de "qualidade da educação" é entendido enquanto um significante vazio.

Na perspectiva da Teoria do Discurso, o significante vazio representa um campo de disputas simbólicas, no qual diferentes atores procuram fixar sentidos sobre o que define uma educação de qualidade. Assim, no contexto da educação neoliberal, essa qualidade é frequentemente associada à padronização curricular, à fragmentação dos saberes e à mensuração do conhecimento por meio de avaliações externas sucessivas, reafirmando uma lógica de controle e desempenho.

2) Reverberações das interferências neoliberais na significação do conhecimento, avaliação em larga escala e formação-identidade docente.

Diante do cenário em que os discursos de “qualidade da educação”, no âmbito da lógica neoliberal e empresarial, permeiam as atuais políticas curriculares e de formação docente – BNCC e BNC-Formação –, as produções científicas nos permitiram perceber algumas das principais reverberações no cotidiano das práticas docente-discentes, como o estreitamento curricular, as excessivas avaliações externas e a performatividade docente.

A princípio, os estudos levantados indicam como as políticas de formação docente atuais, constituída por competências e habilidades, pressupõem a padronização dos conhecimentos, dentro de uma lógica utilitarista. Nessa linha, Cruz, Moura e Nascimento (2022) evidenciam que

[...] as orientações que permeiam o estreitamento curricular (FREITAS, 2012) como aquele que observamos na contrarreforma imposta pela BNCC-Formação e Formação Continuada, evidenciamos uma modernização conservadora, que pressiona os currículos dos cursos de formação para uma padronização de métodos e conteúdos sob a lógica do modelo de competências, com forte ênfase comportamentalista, de apaziguamento social, por meio da transformação dos currículos das licenciaturas e dos cursos de formação continuada para uma prática estritamente profissionalizante, esvaziada de uma formação humana integral. (Cruz, Moura, Nascimento, 2022, p.03)

Nessa perspectiva, Cruz, Moura e Nascimento (2022) ao constituírem críticas à BNC-Formação, evidenciando o processo de estreitamento curricular e a minimização da formação humana, conduzindo o processo educativo a demandas mercadológicas.

Ainda nessa perspectiva, Silva e Furtado (2022), ao analisarem as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação em educação física (resolução CNE/CES 06/2018) e o processo de contrarreforma educacional em curso no país, no contexto da reação conservadora neoliberal, compreendem que

Ainda que diferentes setores progressistas da área da educação física (CBCE, Grupos de Estudos e Pesquisas, ANFOPE, Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física, Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão da Educação Física) tenham se movimentado no sentido de reverter o caráter instrumental, fragmentado e conservador das DCN/EF, nessa disputa em torno das políticas curriculares de formação na área foram os atores alinhados ao corporativismo, ao conservadorismo e à mercantilização das práticas corporais que hegemonizaram o processo, muito em função da restauração conservadora neoliberal iniciada em 2016 com o golpe contra o governo de Dilma Rousseff. (Silva e Furtado, 2022, p.12)

Dessa forma, os discursos mobilizados nos estudos analisados na presente pesquisa indicam as influências neoliberais no estreitamento curricular, manifestam-se por meio de uma abordagem que privilegia a mercantilização e padronização do ensino, priorizando competências técnicas e utilitárias em detrimento de uma formação crítica e plural.

Além disso, percebemos o imbricamento entre políticas curriculares e de avaliação, de modo que, ao passo que os currículos adotarem um caráter padronizador, essas avaliações acabam por refletir o mesmo enfoque, priorizando resultados quantificáveis e mensuráveis, em detrimento de uma formação integral e crítica. Nesse sentido, autores como Marinho e Leite (2023) percebem como as avaliações da aprendizagem, em um contexto global de padronização e mensuração do conhecimento, expressam uma cultura objetivamente disciplinar, com foco na testagem. A respeito disto, a partir dos estudos de Biesta (2015), Marinho e Leite manifestam que

A cultura de "ensino para o teste", ao enfatizar a memorização e a repetição, e ao desconsiderar o desenvolvimento de competências de compreensão e de um pensamento crítico, e criativo nos alunos sobre o que estão a aprender, tem exercido influência nas concepções, princípios, valores e metas inerentes ao ambiente escolar e à qualidade dos processos de ensino-aprendizagem (Marinho e Leite, 2023, p.3)

Assim, o movimento de ensino-aprendizagem é, por vezes, limitado ao preparo dos alunos para os bons resultados em avaliações internas e externas à sala de aula, alterando o movimento do cotidiano escolar e as práticas docentes.

No contexto das práticas curriculares docentes, os discursos analisados ainda expressaram como essa dinâmica de padronização curricular-avaliativa das agendas globais impacta na postura autônoma docente enquanto decisor curricular (Marinho; Leite; 2023). Nesse sentido, pressionados a “fazer a BNCC sair do papel”, isto é, a seguir as orientações prescritivas das políticas curriculares a nível nacional, estadual e municipal, os professores, ao passo que são responsabilizados pelos resultados das avaliações em larga escala, recorrem às orientações e materiais fornecidos pelos parceiros privados da educação. Sobre esse debate, Oliveira e Oliveira (2022) identificam que

Para garantir e otimizar a eficiência, a eficácia e a efetividade do sistema escolar, do trabalho docente e das demais atividades educacionais, portanto, é necessário fragilizar os sindicatos e outras instâncias de organização coletiva – os quais são culpados e hostilizados por desequilibrar as relações de mercado e prejudicar os interesses do público – e passam a ser desenvolvidos, preconizados e disseminados diversos programas e mecanismos de treinamento técnico, avaliação, controle e responsabilização – accountability – de trabalhadoras e trabalhadores da educação (Oliveira e Oliveira, 2022, p.10)

Assim, o contexto discursivo que permeia as políticas curriculares e as orientações da parceria público-privada tentam, além de centralizar a função docente enquanto o sucesso educacional discente, moldar a identidade do professor enquanto implementador dos currículos, restringindo a sua autonomia a escolhas metodológicas de debates os conhecimentos elencados nas políticas curriculares (Moreira; Pereira; Ferreira; 2021).

Em síntese, os discursos em torno das produções científicas analisadas, preocupadas em investigar as políticas curriculares e de formação atuais, revelam como os discursos de "qualidade da educação", ancorados na lógica neoliberal e empresarial, são possíveis de trazer sentidos ao cenário educacional. Nesse contexto, a BNCC e a BNC-Formação, ao promoverem uma abordagem padronizada e orientada para resultados mensuráveis, impactam negativamente o cotidiano docente e discente, restringindo a flexibilidade curricular e impondo um regime de avaliações externas excessivas. Assim, a performatividade docente, por sua vez, reforça essa lógica produtivista, onde o foco se desloca da formação crítica e integral dos alunos para a busca por desempenhos quantificáveis. Diante disso, torna-se urgente a reflexão sobre o papel dessas políticas e a necessidade de resgatar uma educação que priorize a diversidade, a autonomia pedagógica e o desenvolvimento humano em sua totalidade, para além das exigências mercadológicas.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, partimos da compreensão discursiva dos elementos sociais e educacionais, como as políticas curriculares e de formação docente, identificando-os enquanto campo de disputas entre diferentes particulares discursivos que buscam a hegemonização, ainda que de caráter provisório e contingencial. Dessa forma, percebemos a impossibilidade do fechamento último de concepções em torno dos currículos escolares, práticas e formação docente.

Nesse contexto, os estudos pós-estruturalistas e sobre a discursividade de Laclau e Mouffe nortearam as nossas investigações. Nessa perspectiva, percebemos a mobilização constante dos discursos que permeiam as esferas sociais, na busca pela hegemonização de sentidos particulares. Ainda, percebemos o movimento articulatório e reivindicatório de discursos antagônicos, buscando a negociação discursiva ou até mesmo a desedimentação de discursos hegemônicos nos significantes sócio-educacionais.

Ademais, ao analisar as discursividades em movimento nas políticas e práticas curriculares investigadas nas produções científicas, identificamos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em articulação com a Base Nacional Comum de Formação

(BNC-Formação), gera diversos efeitos prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem e à própria ação docente. Nesse sentido, o fenômeno resulta no estreitamento curricular, a definição da avaliação enquanto testagem e a identidade docente; Dessa forma, observamos que a tentativa de padronização curricular, pautada por habilidades, competências e códigos, busca alinhar a esfera educacional a uma perspectiva empresarial.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. A. A. de; MELO, M. J. ; MAGALHAES, P. M. V. S. ; GONCALVES, C. L. . Práticas curriculares-avaliativas: relações de interdependências no processo de significação. **DEBATES EM EDUCAÇÃO**, v. 12, p. 431-451, 2020
- COSTA, R. V. da; SILVA, L. L. da. Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA) na rede municipal de ensino de Campina Grande/PB: impactos do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, V.1, N.2, P.924-949, 2021
- CRUZ, Andreia Gomes de; MOURA, Alice de Carvalho; NASCIMENTO, Luciene da Silva. A BNC-FORMAÇÃO E A BNC-FORMAÇÃO CONTINUADA: um debate sobre a formação humana utilitarista na e para a educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2192>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 17 set. 2024
- DINIZ, Vanessa Lessio; STRAFORINI, Rafael. CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DE TIMOR-LESTE: língua portuguesa como estratégia geopolítica e a significação de uma identidade nacional recente. **Currículo sem Fronteiras** , [s. l.], 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1663>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 19 set. 2024
- FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Políticas Curriculares, Formação de Professores. (Im)possibilidades Formativas e... o que há no meio do caminho? **XX ENDIPE**, Rio de Janeiro, 2020.
- FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. ENSINANDO POR CÓDIGOS: construindo uma docência padronizada. **Currículos sem Fronteiras**, 2021
- LACLAU, E. MOUFFE, C. Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical. São Paulo: **Entremeios**; Brasília: CNPq, 2015.
- GONÇALVES, Crislainy de Lira; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; FIGUEIREDO, Carla Patrícia Teixeira da Silva. INFLUÊNCIAS DA FORMAÇÃO INICIAL E SENTIDOS DE AVALIAÇÃO MOBILIZADOS PELOS PROFESSORES NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS REMOTAS. **Currículo sem Fronteiras** , [s. l.], 2024. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v24.1919>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 22 set. 2024.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.**

Trad. Maria Luzia M. de Carvalho e Silva- Londrina: Editora Planta, 2004.

MARINHO, Paulo; FERNANDES, Preciosa. O GERM NA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: ressonâncias na Cultura Escolar e Profissional Docente. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], 2023. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v23.1135>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 21 set. 2024.

OLIVEIRA, Marcia Betânia de; DIAS, Rosanne Evangelista. REDES POLÍTICAS EM PROL DE “FAZER VALER A BNCC, NA PRÁTICA”: a educação pública é de quem?. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 22, 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2181>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 16 set. 2024

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**, [s. l.], v. 22, 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1555>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 18 set. 2024

MOREIRA, C.de C; PEREIRA, B; FERREIRA, M. S. O tornar-se professor(a) no currículo de ciências: tensionado as teses culturais da BNCC e da BNC-Formação. **Currículo sem Fronteiras**, 2021

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

RAMOS, Hugo Souza Garcia; COELHO, Geide Rosa. ENTRE POLÍTICAS CURRICULARES E POLÍTICAS EDUCACIONAIS SOBRE TECNOLOGIAS: um estado do conhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1798>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 20 set. 2024.

SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da; FURTADO, Roberto Pereira. REAÇÃO CONSERVADORA NEOLIBERAL E POLÍTICAS CURRICULARES: as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 22, 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2150>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 17 set. 2024

SOUZA, Alice Moraes Rego de; LOPES, Shayane França. MOVIMENTO PELA BASE, FUNDAÇÃO LEMANN... E O PROFESSOR?: parceiros (i)legítimos no debate sobre educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 22, 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2177>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 16 set. 2024

VOSS, Dulce Mari da Silva; KRAKHECKE, Eliada Mayara Alves; LEITE, Maria Cecilia Lorea. POLÍTICAS CURRICULARES E RELAÇÕES DE GÊNERO NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: perspectivas teórico-epistemológicas. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], 2023. DOI <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v23.1135>. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 20 set. 2024.

MARIA IZABEL JOSEFA DE MELO

**ESTUDO SOBRE AS ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS EM PRODUÇÕES
CIENTÍFICAS ACERCA DAS POLÍTICAS CURRICULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo
científico, como requisito parcial para a
obtenção do grau de bacharel/licenciado em
Pedagogia

Aprovado em: 17/10/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa^o Dra^o Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa^o Dra^o Carla Patrícia Acioli Lins Guaraná (Examinadora Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa^o Ana Priscila de Lima Araújo Azevedo (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco