

## Movimento de incompletude/insurgência nas práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano



Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida<sup>i</sup> 

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, PE, Brasil

José Carlos Miranda da Silva<sup>ii</sup> 

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, PE, Brasil

Ednaelli Dolôres Vieira da Silva<sup>iii</sup> 

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, PE, Brasil

### Resumo

Este artigo faz parte de uma pesquisa maior vinculada ao grupo de estudo “Discursos e Práticas Educacionais”. O objetivo geral é compreender a relação entre o movimento de incompletude das políticas curriculares e a insurgência das práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano. Esta pesquisa é de natureza qualitativa e de campo, tendo como participantes professores do ensino fundamental de escolas públicas do município de Caruaru e cidades circunvizinhas. Como procedimentos metodológicos, recorreu-se à observação e entrevistas semiestruturadas, bem como utilizou-se a Teoria do Discurso (Laclau; Mouffe, 2015) como instrumental teórico-metodológico, por ser mediador indispensável para entender os discursos como parciais e contingentes. Os resultados apontam que há um movimento de diversas leituras e interpretações nas produções das políticas curriculares a partir das experiências vivenciadas pelos docentes no cotidiano da sala de aula.

### Palavras-chave

currículo; políticas; docência; pós-estrutural.

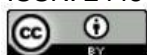
### Movement of incompleteness/insurgency in curriculum practices of agreste teachers

### Abstract

This article is part of a larger research project associated with the study group “Discourses and Educational Practices”. Its main objective is to understand the relationship between the movement of incompleteness in curriculum policies and the insurgency of curriculum practices among teachers in the Agreste region. This research is qualitative and field-based, involving elementary school teachers from public schools in the municipality of Caruaru and neighboring cities. The methodological procedures include observation and semi-structured interviews, as well as the use of Discourse Theory (Laclau; Mouffe, 2015) as a theoretical and methodological framework, as it is an essential mediator for understanding discourses as partial and contingent. The results indicate that there is a movement of diverse readings and interpretations in the production of curricular policies based on the experiences lived by teachers in the daily classroom environment.

### Keywords

curriculum; policies; teaching; post-structural.



## Movimiento de incompletud/insurgencia en las prácticas curriculares de los profesores de la región agreste del estado de Pernambuco

### Resumen

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación más amplio vinculado al grupo de estudio “Discursos y Prácticas Educativas”. El objetivo general es comprender la relación entre el carácter incompleto de las políticas curriculares y la emergencia de las prácticas curriculares de los profesores en la región agreste de Pernambuco. Esta investigación es cualitativa y de campo y los participantes son profesores de enseñanza primaria de escuelas públicas del municipio de Caruaru y de las ciudades vecinas. Los procedimientos metodológicos fueron la observación y las entrevistas semiestructuradas y se utilizó la Teoría del Discurso (Laclau; Mouffe, 2015) como herramienta teórico-metodológica por ser un mediador indispensable para comprender los discursos como parciales y contingentes. Los resultados muestran que existe un movimiento de diferentes lecturas e interpretaciones en la producción de políticas curriculares a partir de las experiencias de los docentes en el aula.

### Palabras clave

currículo; políticas; enseñanza; postestructural.

## 1 Introdução

O trabalho intitulado “Movimento de incompletude e insurgência nas práticas curriculares do agreste pernambucano” faz parte da pesquisa maior<sup>1</sup> vinculada ao grupo de estudo “Discursos e Práticas Educacionais”. Surge do ímpeto de responder aos questionamentos que nos envolvem acerca das movimentações políticas e práticas em torno do currículo e tem como objetivo compreender a relação entre o movimento de incompletude das políticas curriculares e a insurgência das práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano.

Desse modo, indagamos: podemos mencionar as políticas curriculares como universais e, ao mesmo tempo, antagonicamente, incompletas a algo/alguém? É possível considerar sua incompletude e, de igual modo, duvidar de sua natureza inquestionável? É concebível apontar a política curricular como política discursiva de ordem institucional e, ainda assim, nesse lugar, colocá-la como documento a ser apenas reproduzido e traduzido, sem a menor possibilidade de mudança?

<sup>1</sup> Este trabalho faz parte do Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas Curriculares e Avaliativas, vinculado à pesquisa maior de produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) nº 9/2023, coordenada pela professora doutora Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida (Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Centro Acadêmico do Agreste - CAA).

Com questionamentos que trazem à tona o cotidiano escolar, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os demais documentos curriculares, podemos visualizar na prática cotidiana o surgimento de uma confusão entre o universal e o particular, em que a política curricular perpassa por diversas relações de diferenças e semelhanças que se articulam e transformam as práticas meramente descritivas em condições de *performatividade* e constituições outras das práticas curriculares, sujeitas a vários deslocamentos. Nessa perspectiva:

[...] os deslocamentos possibilitam a ativação de novas subjetividades e múltiplas formas de identificação e, portanto, marcam o momento da política. [...] a teoria do discurso de Laclau e Mouffe não se localiza como uma subcategoria da Ciência Política, mas, mais amplamente, com uma teoria do político entendido como uma dimensão constitutiva de todas as relações sociais (Mendonça; Linhares, 2021, p. 9).

Assim, em um âmbito educacional, tais deslocamentos referem-se às diversas mudanças da maneira como os professores são posicionados e entendidos dentro de discursos específicos, marcando a política com a introdução de novas subjetividades, outras práticas pedagógicas ou novas formas de interação social e cultural dentro do espaço escolar, constituindo os professores como decisores do currículo, logo, insurgentes político-curriculares.

Desse modo, guiados pela escrita poética de Barros (2010, p. 374), “A maior riqueza do homem é a sua incompletude [...] Mas eu preciso ser Outros. Eu penso em renovar o homem usando borboletas”, refletimos a partir de um olhar que vai além da padronização e universalização, acreditando em outras possibilidades de insurgência nas práticas docentes, apesar das tentativas de normatização do currículo.

Entendemos a insurgência como o movimento constante de resistência e antagonismo. Nesse ínterim, ao falar da incompletude das políticas, é igualmente necessário retratar o professor como esse outro, como um ser que ainda não existe, que contingencialmente vem sendo feito (e refeito) em camadas, também influenciado pelas políticas, produzido pela e na linguagem (Moreira; Pereira; Ferreira, 2022). E é nessa linguagem e articulação discursiva que os professores transcendem as políticas existentes, pois, em sua incompletude, não são apenas tradutores do currículo, mas políticos transformadores das práticas que flexibilizam o processo de ensino e aprendizagem. Isto é, em sua identidade docente, são também decisores curriculares.

Desse modo, ancorados na perspectiva de uma totalidade não existente, apontamos como problemática de pesquisa: quais as relações entre o movimento de incompletude das políticas curriculares e a insurgência das práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano? Ainda, a defesa da ideia de compreensão do currículo “[...] como elemento vivo que influencia a prática e é por ela influenciado” (Melo; Almeida; Leite, 2023, p. 7) justifica-se no campo do currículo e das políticas de práticas curriculares como uma possibilidade de investigar os modos como a política tem se movimentado, não apenas em aspectos reguladores, mas numa tentativa de enxergar quais os caminhos traçados pelos professores frente às políticas.

## 2 Contextos, tensões, antagonismos e lógicas de currículo

No contexto das práticas docentes e tensões que envolvem o currículo, os professores emergem como insurgentes em suas práticas, em que a política curricular da BNCC produz um discurso neoliberal no qual a prática deve perpassar a produção de sentidos de controle dos corpos, construção e constituição de subjetividades que visam singularizar o sujeito numa lógica universal e exprimir uma relação hegemônica de dominação do poder, tomando os estudantes e professores como produtos de um gradeamento que segrega, classifica e condena-os às ideias capitalistas.

Assim, a BNCC surge “[...] pela necessidade de implantar oficialmente a pedagogia das competências no currículo escolar [...]” (Bedin; Antônio, 2023, p. 7) sob um discurso político na perspectiva de oferta de qualidade na educação. Nessa direção, há um conjunto de ideias articuladas a partir desses sentidos de educação que promovem a significação de demandas para definir a qualificação do ensino e da aprendizagem de qualidade com centralidade na própria formação dos professores em razão do sentido promovido pelo discurso das competências no currículo. Essa pedagogia das competências pode se articular à ideia da pedagogia da tolerância discutida em Miranda (2016, p. 409), que “[...] visa a permanentemente transformar a diferença, a heterogeneidade e a singularidade do outro em homogeneidade [...]”, numa busca constante de padronização.

Nisso, Figueiredo (2020 *apud* Medeiros; Figueiredo, 2023, p. 91, grifo do autor) aponta uma racionalidade fundacional na política curricular, que “[...] opera como toda

normatividade, tentando controlar *a priori* a significação do professor e da prática docente para o alcance dos fins educacionais propostos em qualquer contexto da educação básica”, ao passo que apontamos as lógicas das políticas curriculares ofertadas numa perspectiva vertical de controle e padronização, que não compreende a experiência e/ou vivência do outro. Problematiza-se tal lógica:

[...] [a]o operarmos com a perspectiva pós-fundamental de currículo, chamamos atenção para a incerteza e indeterminação que envolve as políticas [...] pela impossibilidade de controlar na totalidade os processos de significação dos professores, da formação de professores que se constitui na relação com tantos outros contextos, o que expõe a precariedade e contingência de toda política curricular, seja no seu fechamento final ou na sua produção contextual (Medeiros; Figueiredo, 2023, p. 90).

As constituições que perpassam o cotidiano dos professores são imbricadas diante das relações de vários contextos que tensionam o meio e, por conseguinte, produzem outras políticas. Nessa perspectiva, enxergamos os professores como decisores curriculares, que produzem em suas práticas novos olhares e novas possibilidades de invenção no processo de ensino e aprendizagem, pois:

[...] pensar as políticas de currículo implica considerar sua constituição para além dos movimentos verticalizados de cima para baixo, marcado pelo poder central, pelos governos, e de baixo para cima, tendo na prática seu campo de produção. Ao contrário, devemos pensá-las como um contínuo ciclo de políticas (Paiva; Frangella; Dias, 2006, p. 244-245 *apud* Lemos; Oliveira, 2020, p. 824).

Elucida-se que a política curricular, embora tente universalizar e ditar as maneiras pelas quais os professores devem se comportar diante do currículo, com as tensões produzidas em suas relações, faz-nos enxergar na perspectiva pós-estrutural, segundo a qual não há uma produção de significados e sentidos únicos, mas há imbricamentos constantes de políticas discursivas, as quais se apresentam mutáveis e contingentes, atravessando a lógica do enraizamento das práticas nos contextos de reprodução e tradução total do currículo.

Siscar (2012) nos convida a pensar a tradução como um caminho de passagem no discurso, em que “[...] não há possibilidade de uma transparência e de uma verdade [...]” (Carvalho; Afonso, 2021, p. 1415). Logo, o contingenciamento do currículo reverbera na impossibilidade da existência de uma totalidade. Nesse caminho:

[...] as políticas/práticas, apesar de aparentarem um caráter universal, são constituídas por conteúdos particulares que simbolizam uma representação

plena, que nunca é alcançada, mas é requerida. Sentidos particulares podem ter a aparência de sentidos universais, dito de outro modo, eles podem se apresentar como únicas possibilidades, como se existisse uma essência ligada ao que eles significam, mas, na verdade, eles apenas adotam o papel da universalidade que será sempre precária e não saturada [...] (Melo; Almeida; Leite, 2023, p. 9).

Na mesma direção, “[...] compreender as políticas curriculares como práticas discursivas [...] implica interpelar a razoabilidade defendida por aqueles que se apegam ao caráter representativo das políticas curriculares” (Oliveira, 2016, p. 77). Em outras palavras, entender as políticas curriculares como discursos constantemente produzidos é questionar as justificativas e as razões apresentadas pela ideia de que essas políticas refletem um currículo estável, numa tentativa de imobilizar aquilo que passeia pelos caminhos da fluidez. Consideramos, portanto, que a precariedade da política reverbera o ser professor e, com isso, de ser a escola viva, em que se perpassa a visão da incompletude do homem, na ideia de produção que não se apresenta pronta e acabada, mas de um porvir; de uma ação contingencial que dela não se fixa, mas se transforma. Convidamos a pensar numa lógica em que a política curricular tenta direcionar os caminhos, as ações do cotidiano escolar nas imbricações das verbalizações no modo imperativo, que, em sua incompletude, não apenas aceita a lei, mas busca a alteridade.

Desse modo, reportando-nos analogicamente a Barros (2010), entendemos que ser professor é ser o outro que pensa o outro a partir da experiência, num horizonte que não é fixo, mas que está em movimento, fluido, que se renova “usando borboletas” e, portanto, ao renovar-se, transcende a política curricular.

### 3 Metodologia

Assim, a pesquisa de campo tem como recorte espacial a região do agreste do estado de Pernambuco, especificamente o município de Caruaru e cidades circunvizinhas, tendo por ênfase as escolas públicas municipais que possuam professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Por ser o currículo constituído a partir de várias formações discursivas, que se estabelecem tanto através da produção de textos quanto das práticas presentes nas falas dos professores, tomamos, neste estudo, a Teoria do Discurso (Laclau; Mouffe, 2015) como instrumental teórico-metodológico, uma vez que é mediador indispensável para entender o discurso como parcial e contingente.



Para tanto, mapeamos as tensões e políticas curriculares dos professores do ensino fundamental no cotidiano da sala de aula das escolas públicas do município de Caruaru e cidades circunvizinhas, buscando os sujeitos colaboradores da pesquisa através de questionário no Google Forms divulgado institucionalmente que fossem egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – *campus* Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA) e que atuassem como professores da rede pública municipal dos anos iniciais do ensino fundamental.

Nessa direção, temos cinco professores egressos do curso de Pedagogia da UFPE/CAA, atuantes nas cidades de Caruaru, Brejo da Madre de Deus, Bezerros e Vertentes, cujos nomes fictícios escolhidos fazem menção aos fenômenos da natureza, que peculiarmente se apresentam em constante mudança e transformação. Na mesma lógica da nomenclatura utilizada para referenciar os participantes da pesquisa, a teoria do discurso é mutável e contingencial. Ressalta-se e faz-se relevante retratar que escolhemos assim mencioná-los para preservar suas identidades, mantendo a conduta ética da pesquisa.

Nesse cenário, conforme evidenciado no Quadro 1, apresentamos as identificações por nome, tempo de atuação, cidade e ano escolar do ensino fundamental em que atuam.

**Quadro 1** – Participantes da pesquisa

<b>Nome</b>	<b>Tempo de atuação / Tipo de vínculo</b>	<b>Cidade em que lecionam</b>	<b>Ano escolar em que lecionam</b>
Broto	6 meses – Efetivo/a	Caruaru	2º ano
Metamorfose	5 anos – Contratado/a	Caruaru	5º ano
Ventania	5 anos – Contratado/a	Bezerros	2º ano
Fluir	15 anos – Efetivo/a	Brejo da Madre de Deus	1º ano
Nevasca	2 anos – Contratado/a	Vertentes	5º ano

Fonte: Autores (2024).

Diante do exposto, é possível observar que a pesquisa conta com a participação de dois professores do 2º ano, atuantes nas cidades de Caruaru e Bezerros; dois professores do 5º ano, lecionando nas cidades de Caruaru e Vertentes; e um professor do 1º ano, atuante na cidade de Bezerros. A amostragem de cinco professores participantes se justifica pelos critérios da pesquisa, ou seja, professores egressos que atuassem na rede pública nos anos iniciais do ensino fundamental e tivessem disponibilidade de participação.

Assim, com o objetivo de identificar e analisar o movimento de insurgência presente nas práticas curriculares adotadas pelos professores, realizamos entrevistas semiestruturadas e fizemos observações das práticas docentes.

#### 4 Resultados e discussão

Diante das tensões e antagonismos que permeiam o ambiente escolar, buscamos compreender a relação entre o movimento de incompletude das políticas curriculares e a insurgência das práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano. Para isso, realizamos observações e entrevistas com professores selecionados como colaboradores de pesquisa, com o objetivo de identificar como as nuances entre o político e o prático se manifestam e como o movimento discursivo tem se desenvolvido dentro das escolas.

Assim, para o professor Metamorfose (entrevista, 2024), que atua há cinco anos na rede municipal de Caruaru e atualmente leciona para turmas do 5º ano, há o entendimento do currículo e da política curricular como sendo:

*O currículo, para mim, é a estrutura, não somente de conteúdo, mas de tudo que a gente vive na sala de aula. Não somente dentro da escola também, mas como aquilo que os alunos trazem. Então, é conhecimento. É assim. E também eu entendo que o currículo é algo vivo. Eu posso até montar uma aula questionada em conteúdos, mas os alunos vão trazendo também as suas perguntas, e ele vai modificando a minha forma de ensinar, a minha forma principalmente de avaliar, porque é o cotidiano. Acho que não existe cotidiano sem currículo. É o que eu vejo mais nessa perspectiva mesmo. É vivo. E é eles que trazem. Não é a secretaria que manda algo fechado e pronto; eu vou executar. Não é aquilo que o aluno precisa aprender, porque a gente está em um ano sério, mas eles também precisam desenvolver essas competências e habilidades.*

Frequentemente, os professores, tanto em relatos quanto no cotidiano da sala de aula, trazem discursos que se antagonizam e se entrelaçam em uma teia difusa de significados. No caso específico do professor Metamorfose, ele inicialmente descreve o currículo como uma estrutura fixa. Ele também afirma, no entanto, que o currículo é algo vivo. Surge, então, a questão: é possível que algo vivo atue dentro de uma estrutura de tentativa de fixação última?

Os dicionários definem “estrutura” como algo pronto, acabado ou em um modo definitivo, uma base, contudo, conforme Siscar (2013), essa definição tradicional simplifica os múltiplos significados que um termo pode ter. Mesmo que a incompletude



política tente moldar o currículo dentro desses parâmetros fixos, os professores entendem que a escola é um ambiente vivo e, portanto, possui um currículo vivo.

Da mesma forma, após discorrer sobre o movimento vivo da sala de aula, Metamorfose (entrevista, 2024) destaca: “*Mas eles também precisam desenvolver essas competências e habilidades*”. Esse ponto reforça como a constante obrigatoriedade de políticas, como a BNCC, faz com que os sentidos enunciados pelos professores oscilem entre a incompletude política e a insurgência da prática. Concordamos, então, com Lovera (2019, p. 84), quando afirma que “[...] as lógicas políticas enfatizam a maneira do surgimento da prática, buscam capturar os processos de mobilização, discutindo a construção ou o rompimento de fronteiras”.

Nesse ínterim, conectamo-nos ao discurso elucidado pela professora Ventania, que atua há cinco anos na turma de 2º ano no município de Bezerros. Em nossas observações, destaca-se que a organização bimestral de sua sala de aula é feita pelo município, em que recebem um planejamento adicional baseado nos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) do ano anterior. Logo, questiona a inflexibilidade desse sistema, destacando a importância de um planejamento que considere as especificidades de cada turma (Diário de campo, 2024).

Nesse cenário, entendemos que as normatizações, a nível das políticas de currículo e/ou avaliação, por atuarem em contextos nacionais, podem desconsiderar particularidades de cada região, municípios, escolas e turmas. Concordamos, portanto, com Bedin e Antônio (2017, p. 5) ao apresentarem que a inserção das políticas curriculares “[...] busca pela padronização das aprendizagens por meio da uniformização e centralização nas decisões curriculares”.

Nessa linha, a particularidade das salas de aula colide com a universalidade das políticas curriculares, destacando a complexidade inerente à relação entre o local e o global no contexto educacional. No âmbito das salas de aula, ressaltamos a constante relação antagônica entre a incompletude política e a insurgência docente. Conseqüentemente, visualizamos que é na incompletude do movimento da política que está imbuída a insurgência das práticas dos professores, em que a constituição do particular se dá em modos de tradução do universal, como nos apontam Gigante e Rodrigues (2019, p. 4):

Quando consideramos os significantes nacional e particular para pensarmos a política curricular, também nos interessa discutir que a demarcação/constituição de algo significado como particular apenas faz sentido se outros particulares existirem, bem como se um constitutivo global existir, mesmo que de forma precária. É isso que torna possível a luta, a política e a relação particular/universal, é o caráter intrinsecamente constitutivo que a parte e o todo mutuamente possuem e necessitam para sua constituição.

Ou seja, ainda que se demarquem nos documentos políticos as margens nacionais e a ideia de uma política de base – estrutura –, as marcas de antagonismos e disputas são produzidas mediante os modos e práticas insurgentes dos docentes que atuam frente às particularidades. Ainda sobre esse aspecto, perguntamos à professora Fluir (entrevista, 2024), que atua no 1º ano da rede municipal de Brejo da Madre de Deus, como ela percebe seu papel em relação ao currículo e se consegue identificar-se como uma decisora curricular:

*Em contrapartida, eu não me considero, não. Por ser concursada, consigo fazer coisas que outros professores contratados não podem fazer, por exemplo: se a secretaria manda fazer uma coisa, eles obedecem, mas eu sei o que minha turma precisa, então eu me planejo dentro do que eles precisam, claro que com responsabilidade e, de certa forma, atendendo ao que o currículo quer. Talvez não no tempo dele, mas atendo.*

Referimo-nos a decisores curriculares como aqueles que, dentro de uma margem normatizadora, rabiscam, por vezes, fora da linha. Isto é, professores que se insurgem, que se movem em contrário às políticas enviesadas e que constroem, em sua particularidade, um universo de possibilidades. Portanto, como os demais, a professora Fluir se envolve em múltiplos sentidos, tradicionais e pós-estruturais, pois em suas palavras não se considera uma decisora curricular ou insurgente, mas em suas práticas “sabe do que sua turma precisa” e decide/insurge em prol dela.

Similarmente, a professora Broto (entrevista, 2024), que atua no 2º ano da rede municipal de Caruaru, relata:

*[...] eu recebi duas maiores orientações para tentar organizar o meu planejamento. Primeiro, a gente recebe no começo do ano uns slides da secretaria de educação com algumas habilidades (BNCC), mas aí eu quem escolho o que melhor se adéqua à realidade dos meus alunos. Eu não deixo de ver e usar algumas coisas das habilidades, mas eu busco outras coisas que me ajudam a ver que fazem mais sentido à realidade e necessidades da minha sala, além de que uso outros materiais didáticos, como atividades impressas e dinâmicas diferentes, como o bingo, para todos os níveis de alfabetização.*

Embora em movimentos experienciais distintos, as professoras, mesmo que talvez de forma inconsciente, alertam para a incompletude das políticas curriculares quando se reportam aos seus planejamentos, como algo próprio da realidade das suas salas de aula. Há, portanto, um movimento de diversas leituras e interpretações nas produções dessas políticas a partir das experiências vivenciadas pelos docentes dentro da sala de aula, de modo que essas políticas não são meramente adotadas ou executadas de forma passiva.

Observamos como esse movimento percorre as linhas traçadas pelos professores em seus contextos de ensino, como é o caso da professora Nevasca (entrevista, 2024) – atuante no 5º ano da rede municipal de Vertentes –, que reflete sobre os modos como as políticas curriculares se circunscrevem cotidianamente em sua sala de aula:

*As políticas curriculares nos trazem uma hegemonia dos conteúdos, nos apontam habilidades e competências a serem desenvolvidas, entretanto há um questionamento nesses documentos: se existem oportunidades para atravessamentos? É viável um organizador para além dos preceitos técnicos e de aquisição de competência? Bem como em que ponto nesses processos buscamos a transformação social? Portanto, pensamos, por muita das vezes, em um inacabado, um movimento para além de não só nos reduzirmos ao resultado obtido no final ou a um saber concreto e objetivo.*

Nas observações, a professora expõe sua compreensão de currículo como firmada nas teorias pós-críticas – influenciada pelos contextos de sua formação inicial –, em que os estudos de Lopes e Alba (2014) indicam uma política que deixa de ser um simples reflexo da economia para se tornar um fenômeno social, em que os discursos políticos são vistos como meios de organizar aspectos que podem transformar e reconfigurar a sociedade de modos reconhecidamente conflitantes e antagônicos.

Nesse sentido, Nevasca se põe declaradamente insurgente em suas práticas, visto que o seu discurso revela o caráter subversivo de seus ideais, em que o currículo deixa de ser uma política meramente instituinte e passa por processos de tradução – isto é, “[...] a tradução constitui, por assim dizer, uma passagem ao discurso – que é o elemento no qual nos encontramos” (Siscar, 2012, p. 153), em que os documentos são perpassados pelo discurso do próprio texto e da prática dos professores, quando se tornam decisores curriculares.

Desse modo, entendemos que as políticas curriculares, apesar de estarem em uma conjuntura normativa e de continuidade hegemônica sobre as instâncias escolares, vivem também sob a lógica da incessante tradução por parte dos professores, alguns em um espectro de percepção enquanto decisores do currículo, como a professora Nevasca, e outros que, apesar de revelarem um discurso antagônico, produzem categorizações e em suas práticas revelam-se insurgentes.

Embora os discursos de confiança nas políticas educacionais sejam frequentemente proferidos tanto por professores quanto por documentos oficiais, um ambiente de desconfiança persiste, especialmente quando se trata de adaptar propostas universalizantes às necessidades locais. Isso corrobora o que foi destacado por Gigante e Rodrigues (2019), ao mostrarem que não é possível formular propostas curriculares nacionais ou municipais sem se considerar a influência dos contextos específicos. Mesmo quando esses ideais são amplamente compartilhados, há sempre um movimento de resistência que se manifesta nas margens dessas propostas.

Nesse cenário, concordamos com Bedin e Antônio (2023, p. 28): “[...] os significados das políticas são vividos no contexto da prática, em sala de aula, nas trocas entre o professor e aluno, o que faz com que esses sentidos produzidos nessa relação social não possam jamais ser controlados totalmente por uma lei ou qualquer outro dispositivo ou tecnologia de controle e regulação”.

## 5 Considerações finais

[...] os sujeitos que materializam o currículo são também construtores das políticas curriculares, no momento em que estas são ressignificadas no âmbito local, ou seja, no âmbito do espaço escolar (Almeida; Silva, 2014, p.1442).

Em nossa tentativa, objetivada no ideal de compreender a relação entre o movimento de incompletude das políticas curriculares e a insurgência das práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano, caminhamos em direção ao discurso da epígrafe supracitada, quando compreendemos as políticas como propostas que, ao serem colocadas em prática, passam por um processo de ressignificação e transformação que se dá em um imbricamento político-prático de demandas que se destoam e se antagonizam.

Assim, observamos que essa relação de antagonismo, ao passo que evidencia a incompletude das normatizações das políticas curriculares, diante de sua universalização excludente, também revela a insurgência do professor ao tecer interpretações outras ao movimento de ensino e aprendizagem na sala de aula, desviando-se das rotas traçadas estruturalmente pelo currículo.

Nesse cenário, reportamo-nos ao questionamento levantado no início desse texto: podemos mencionar as políticas curriculares como universais e, ao mesmo tempo, antagonicamente, incompletas a algo/alguém? É possível considerar sua incompletude e, de igual modo, duvidar de sua natureza inquestionável? É concebível apontar a política curricular como política discursiva de ordem institucional e, ainda assim, nesse lugar colocá-la como documento a ser apenas reproduzido e traduzido sem a menor possibilidade de mudança?

Problematizar esses questionamentos perpassa pela ideia de que a política, por ser pensada num contexto universalizado, acaba erradicando no seu discurso normatizado a ideia de uma incompletude, mas podemos visualizar o movimento de incompletude que revela uma falta política, na medida em que se abrem diversas leituras e interpretações interpeladas pelos professores dentro da sala de aula, considerando a singularidade envolta ao pluralismo que denota o ambiente escolar.

Nesse viés, dialogamos com Almeida e Silva (2014) quando argumentam que as políticas curriculares não devem ser vistas como propostas fixas e incontestáveis que são simplesmente executadas e reproduzidas, mas que precisam ser interpretadas como documentos que passam por resignificação e transformação ao serem desenvolvidas na prática.

Conforme evidenciado, compreender a totalidade num campo de inexistência ao tratar das políticas curriculares reflete uma visão pós-estrutural e dinâmica, reconhecendo que elas são apenas o ponto de partida para o desenvolvimento curricular. Nesse sentido, a prescrição do texto serve como orientação, mas sua tradução envolve movimentos de adaptações e interpretações feitas pelos professores, considerando o contexto singular de suas escolas e salas de aula. Isso implica que há um processo contínuo de produções de discursos a partir da negociação e tradução.

Ressaltamos ainda que problematizar a política curricular, como a BNCC, não é defender a ideia de sua inexistência e/ou exclusão, mas sim reverberar considerações

problematizadas aos padrões neoliberais que unificam e colocam em verticalidade e homogeneidade o processo de políticas práticas de formação. A questão, portanto, não é a existência de uma política base, mas o sentido de políticas de currículo que está subjacente à própria BNCC.

Diante do exposto, voltamo-nos às reflexões poéticas iniciais deste trabalho: “A maior riqueza do homem é a sua incompletude [...] Mas eu preciso ser Outros. Eu penso em renovar o homem usando borboletas” (Barros, 2010, p. 374). Ao apontar o homem como incompleto, Barros (2010) sugere a fragilidade e a transitoriedade da vida, assim como a vulnerabilidade da natureza diante das transformações e da efemeridade. O homem, simbolicamente, representa algo que é frágil e efêmero, algo que pode ser rompido ou transformado.

Dessa forma, analogicamente, entendemos a política curricular como o homem pensado no poema, que é passível de rompimentos e pode ser transformado diante de um cenário de renovação que parte da realidade momentânea do espaço-tempo que está sendo interpretado. Assim, o professor também se renova usando borboletas, isto é, em meio à fragilidade da política, insurge diante da metamorfose de sua prática, em outros caminhos de ensino e aprendizagem na sala de aula.

Os movimentos das políticas curriculares e da prática docente estão constantemente imbricados e relacionados, pois, no cenário antagônico da incompletude da primeira e insurgência da segunda, completam-se, transformam-se e evidenciam possibilidades outras de interpretação e tradução.

## 6 Referências

ALMEIDA, L. A. A.; SILVA, G. N. R. O currículo pensado do curso de Pedagogia: a pesquisa em questão. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 2, n. 12, p. 1440-1456, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/15552>. Acesso em: 25 jul. 2024.

BARROS, M. *Poesia completa* São Paulo: Leya, 2010.

BEDIN, A. M.; ANTÔNIO, C. A. Os impactos da BNCC na política curricular do estado do Paraná. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 23, p. 1-32, 2023. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol23articles/bedin-antonio.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2024.



BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 dez. 2017.

CARVALHO, A. P. P. M.; AFONSO, N. C. Governança em rede: sentidos que se deslocam no movimento da formação continuada de professores alfabetizadores. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 21, n. 3, p. 1405-1422, 1º jul. 2024. Disponível em: <https://curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/carvalho-afonso.pdf>. Acesso em: 2 maio. 2024.

FIGUEIREDO, M. Políticas curriculares para a formação de professores: sobre a verdade, o consenso e o controle do perfil docente. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Campinas, v. 17, n. 50, p. 59-77, 2020. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6931/47967202>. Acesso em: 25 jan. 2024.

GIGANTE, C. C.; RODRIGUES, P. F. Base/Comum/Nacional: a busca pela universalização na BNCC. In: ANPED, 2019, Niterói. *Anais [...]*. Niterói: Anped, 2019.

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

LEMONS, J. S.; OLIVEIRA, M. B. A BNCC no contexto da prática: em meio a uma pandemia, é possível pensar a educação sob outras “bases”? *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 20, n. 3, p. 821-841, 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss3articles/lemons-oliveira.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

LOPES, A. C.; ALBA, A. *Diálogos curriculares entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

LOVERA, I. T. S. A felicidade no discurso dos professores do colégio de aplicação da Universidade Federal de Pernambuco. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

MEDEIROS, C. A. O.; FIGUEIREDO, M. P. S. Política, currículo e formação docente: em torno das novas bases profissionais do saber-fazer. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 24, p. 84-94, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/76033> Acesso em: 20 jul. 2024.

MELO, M. J. C.; ALMEIDA, L. C. A.; LEITE, C. Negociação das políticas/práticas curriculares: o desenvolvimento profissional de professores(as) orientado para a decisão curricular. *Educar em Revistas*, Curitiba, v. 39, e87031, 2023. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1550/155075150011/155075150011.pdf> Acesso em: 20 jul. 2024.

MENDONÇA, D.; LINHARES, B. F. (org.). Teoria do discurso de Laclau e Mouffe: implicações teóricas e analíticas. São Paulo: Intermeios, 2021.


MIRANDA, J. V. A. Ética da alteridade e o paradoxo da hospitalidade ao outro na educação. *Conjectura: Filosofia e Educação*, Caxias do Sul, v. 21, n. 2, p. 406-419, 2016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/conjectura/v21n2/2178-4612-conjectura-21-02-00406.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

MOREIRA, C. 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*, [S.l.], v. 21, p. 1208-1225, 2022. Disponível em: <https://curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/moreira-pereira-ferreira.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

OLIVEIRA, V. B. Discursos conservadores nas políticas curriculares: do sacerdócio à profissionalização docente. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, 2016. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/25973>. Acesso em: 6 jul. 2024.

SISCAR, M. *Jacques Derrida: literatura, política e tradução*. Campinas: Autores Associados, 2012.

**Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida**, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Núcleo de Formação Docente, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEduc)

 <https://orcid.org/0000-0002-3577-1716>

Professora Titular UFPE-CAA/ Pesquisadora Produtividade/PQ/CNPq e membro do CAFTE/CIEE Portugal.

Contribuição de autoria: Autora e coordenadora do projeto de pesquisa de produtividade: “Contextos de políticas-práticas curriculares e avaliativas tecidas no cotidiano de professores da educação básica”, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3082597438365146>

E-mail: [nina.ataide@gmail.com](mailto:nina.ataide@gmail.com)

**José Carlos Miranda da Silva**, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro Acadêmico do Agreste (CAA), Núcleo de Formação Docente

 <https://orcid.org/0009-0007-2560-0087>

Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) – Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq), inserido no grupo de estudos “Discursos e práticas educacionais”, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Contribuição de autoria: Realização da pesquisa Pibic “Sentidos de qualidade da educação e a relação com as práticas curriculares dos professores do ensino fundamental”.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7829738488606662>

E-mail: [josecarlos.silva@ufpe.br](mailto:josecarlos.silva@ufpe.br)

**Ednaelli Dolôres Vieira da Silva**, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro Acadêmico do Agreste (CAA), Núcleo de Formação Docente

 <https://orcid.org/0009-0001-8342-8242>

Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) – Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq), inserida no grupo de estudos “Discursos e Práticas Educacionais”, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Contribuição de autoria: Realização da pesquisa Pibic “Avaliação criada no cotidiano da sala de aula: movimentos discursivos do currículo no contexto do agreste pernambucano”.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9024241479995616>

E-mail: [ednaelli.vieira@ufpe.br](mailto:ednaelli.vieira@ufpe.br)

**Editora responsável:** Lia Machado Fiuza Fialho

**Pareceristas *ad hoc*:** Otávio Augusto de O. Lima Barra e Raquel Carine de Moraes Martins

### Como citar este artigo (ABNT):

ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; SILVA, José Carlos Miranda da; SILVA, Ednaelli Dolôres Vieira da. Movimento de incompletude/insurgência nas práticas curriculares dos professores do agreste pernambucano. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 9, e14190, 2024. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e14190>



Recebido em 1º de junho de 2024.

Aceito em 8 de outubro de 2024.

Publicado em 10 de dezembro de 2024.