

RESEARCH ARTICLE

Currículo Base do Território Catarinense: tendência ao apagamento da Proposta Curricular do Estado considerada patrimônio dos educadores

Juares da Silva Thiesen ^{a,1}

(a) Doutor em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas -ICCP - Havana – Cuba / Doutor em Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) | Professor do Centro de Ciências da Educação da UFSC | Florianópolis, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0176543786942215>

(1) **E-mail** (Corresponding author): juares.thiesen@ufsc.br

História do artigo / Article history

Recebido: 24 junho 2021 | Aceito: 10 agosto 2021 | Publicado online: 27 agosto 2021.

© O(s) Autor(es) 2021 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY-NC 4.0).



RESUMO

No texto, defende-se que a formulação da BNCC, bem como sua recontextualização nos territórios dos estados da federação, tendem a promover progressivo apagamento da produção coletiva da política curricular nos seus contextos locais onde o currículo notadamente move a formação humana. Com base em estudo documental, afirma-se que, em Santa Catarina, a formulação do texto do chamado *Currículo Base do Território Catarinense*, como extensão reconfigurada da BNCC, também deve induzir progressiva perda dos espaços do debate curricular, e como isso, o esvaziamento de sentidos para a produção de novos textos curriculares alinhados ao movimento histórico da já consolidada *Proposta Curricular de Santa Catarina*. Nesse âmbito, mostra-se, inicialmente, como a formulação e implantação da BNCC marcam um ponto importante de inflexão na história recente de constituição da política

curricular brasileira. Em seguida são apresentados argumentos que apontam esta inflexão também em Santa Catarina, na medida que o foco passa a ser a BNCC e o Currículo Base do Território Catarinense, secundarizando-se o debate da *Proposta Curricular do Estado*. Conclui-se afirmando que este deslocamento na prescrição curricular nacional revela-se problemático, dado que SC, nestes últimos 30 anos, vem construindo uma trajetória própria de discussão coletiva e de sistematização de textos de orientação curricular para as redes de ensino, articulando-se, obviamente, com as diretrizes nacionais anteriores, as quais elaboradas na condição de documentos de base curricular, contribuíram como estímulo para formulações curriculares descentralizadas mais específicas e, portanto, próximas de espaços onde a formação escolar efetivamente acontece.

Palavras chave | Currículo. Base Nacional Comum Curricular. Proposta Curricular de Santa Catarina. Currículo Base do Território Catarinense.

ABSTRACT / RESUMEN

Curriculum Base for Santa Catarina: trend to erasure of the Curriculum Proposal for the state considered a heritage of educators

Abstract: This text affirms that the formulation of the National Common Curriculum Base (BNCC) and its recontextualization in Brazilian states tends to promote an intensified erasure of the collective production of curriculum policy in local contexts where curriculum notably guides human education. Based on a document study, it is affirmed that in Santa Catarina, the formulation of the so-called *Curriculum Base for Santa Catarina territory*, as a reconfigured extension of the BNCC, should also induce a progressive loss of spaces for debate about curriculum, and in this way, a weakening of meanings that have supported production of new curriculum texts aligned to the historic movement of the already consolidated *Curriculum Proposal for Santa Catarina*. In this context, the study initially shows how the formulation and implantation of the National Common Curriculum Base marked an important point in the recent history of constitution of Brazilian curriculum policy. Arguments are then presented that indicate this inflection in Santa Catarina as well, to the degree that the focus comes to be on the BNCC and the Curriculum Base for Santa Catarina Territory, with discussion of the *Curriculum Proposal for the State* in a secondary position. The study concludes by affirming that this shift in the national curriculum proposal has proved to be problematic, given that in the past 30 years, Santa Catarina has been constructing its own trajectory for collective discussion and systematization of texts for curriculum orientation for school systems, obviously articulating with the previous national guidelines, which, prepared as documents for the base curriculum, help stimulate specific decentralized formulations, and therefore those that are closer to spaces where school education effectively takes place.

Keywords | Curriculum. National Common Curriculum Base. Curriculum Proposal for Santa Catarina. Curriculum Base for Santa Catarina Territory.

Currículo Básico del Territorio de Santa Catarina: tendencia a borrar la Propuesta Curricular del Estado considerada patrimonio de los educadores

Resumen En el texto se argumenta que la formulación de la BNCC, así como su recontextualización en los territorios de los estados de la federación, tienden a promover un borrado progresivo en la producción colectiva de política curricular en sus contextos locales donde el currículo notablemente mueve la formación humana. A partir de un estudio documental, se plantea que, en Santa Catarina, la formulación del texto del llamado Currículo Base del Territorio de Santa Catarina, como extensión reconfigurada de la BNCC, también debe conducir a una pérdida progresiva de espacios para el debate curricular, y como resultado, la pérdida de significados para la producción de nuevos textos curriculares alineados con el movimiento histórico de la ya consolidada Propuesta Curricular de Santa Catarina. En este contexto, se muestra, inicialmente, cómo la formulación e implementación de la BNCC marcan un importante punto de inflexión en la historia reciente de la constitución de la política curricular brasileña. A continuación, se

presentan los argumentos que apuntan a esta inflexión en Santa Catarina, pues el foco pasa a ser la BNCC y el Currículo Básico del Territorio, dando un segundo lugar al debate sobre la Propuesta Curricular del Estado. Concluye señalando que este cambio en la prescripción curricular nacional resulta problemático, dado que SC, en los últimos 30 años, ha ido construyendo su propia trayectoria de discusión colectiva y sistematización de textos de orientación curricular para redes educativas, articulándose, obviamente, con los lineamientos nacionales anteriores, que fueron elaborados como documentos de base curricular, contribuyeron como un estímulo para formulaciones curriculares descentralizadas más específicas y, por tanto, más cercanas a los espacios donde realmente se desarrolla la educación escolar.

Palabras-clave | Currículo. Base Nacional Común Curricular. Propuesta Curricular de Santa Catarina. Currículo Básico del Territorio de Santa Catarina.

Introdução

“*Nossa proposta curricular é um patrimônio histórico da rede*”, assim considerou um professor da Rede Pública de Santa Catarina quando entrevistado para a pesquisa que coordenei, em 2013, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC¹. Avalio ser esta uma das expressões que melhor põe em evidência a relação de vínculos acadêmico, pedagógico e afetivo dos educadores catarinenses com a formulação da chamada Proposta Curricular de Santa Catarina – PCSC, um trabalho curricular coletivo iniciado em 1991 e que, seguido de vários outros momentos de construção, teve sua última etapa de discussão e sistematização publicada em 2014. Somam-se, portanto, nessa trajetória, 30 anos de um debate educacional bem situado e propositivo, cuja tessitura, não sem contradições e limites teóricos-metodológicos, representa o que há de mais original na constituição histórica da Rede Pública de Ensino de Santa Catarina.

Mas, afinal, o que aconteceria na educação pública de tão importante após 2014, capaz de arrefecer ou mesmo interromper o debate? É de amplo conhecimento da sociedade acadêmica e das redes de ensino da Educação Básica, que a formulação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, pela força de sua oficialidade, impôs uma inflexão na política curricular brasileira a partir de 2015, conduzindo-a para um horizonte de centralização, com

consequente desmobilização do debate e das formulações curriculares em contextos locais. Nesse deslocamento de direção da política, Santa Catarina, assim como em outros estados da federação, passa a vivenciar um progressivo apagamento do movimento coletivo de construção curricular considerado pelas redes de ensino como uma rica experiência em um processo histórico altamente relevante.

Nesse âmbito, a hipótese que busco afirmar no presente artigo é que o movimento de formulação da BNCC, com seus respectivos desdobramentos como recontextualização de seus textos nos territórios dos estados da federação, em vista de seu conteúdo, forma e finalidade, pode estar promovendo a progressiva morte da produção coletiva da política curricular nos seus contextos mais originais, onde o currículo notadamente move a formação humana. Defendo que, em Santa Catarina, a formulação do texto do chamado Currículo Base do Território Catarinense – CBTC, como extensão recontextualizada da BNCC, e sua respectiva implantação nas redes públicas de ensino do Estado, pode implicar na progressiva perda dos espaços do debate curricular e como isso, o esvaziamento de sentidos para a produção de novos textos curriculares alinhados ao movimento histórico da Proposta Curricular de Santa Catarina.

Para marcar esta discussão e argumentar em favor desta hipótese, inicialmente apresento

¹ Os resultados do trabalho completo encontram-se publicados no livro que organizei intitulado *Política curricular: discursos, contextos e práticas (2013)*.

alguns aspectos que sinalizam a inflexão na produção das políticas curriculares brasileiras no pós BNCC² e o conseqüente esvaziamento do debate curricular nos contextos dos estados da federação, para em seguida aprofundar alguns elementos acerca de um possível apagamento do debate em torno da Proposta Curricular de Santa Catarina, em razão da instituição do texto oficial de recontextualização da BNCC no Estado – o chamado *Currículo Base do Território Catarinense*. Trata-se de um estudo de base documental que explora textos oficiais, artigos publicados e matérias da imprensa.

A BNCC como ponto de inflexão na política curricular brasileira: centralizar e alinhar a política para controlar e desmobilizar os coletivos

Os movimentos que reorientaram a formulação da BNCC no Brasil após o impeachment da Presidente Dilma, foram constituídos pela formação de uma potente rede política, numa espécie de governança multi-institucional de racionalidade instrumental, conservadora e ultraconservadora, tecida por representação de igrejas, da indústria, dos serviços, de outras organizações não estatais e do próprio estado. Uma onda, que fortalecida pelo bolsonarismo e associada ao desejo liberal de reformismo no Estado, articulou ainda mais os espaços da política com os da economia e da educação (THIESEN, 2021).

Considero a epígrafe que abre este tópico um bom mote para problematizarmos questões em torno da opção do estado brasileiro por uma BNCC que, julgamos, desmobiliza espaços de produção de micropolíticas curriculares nos sistemas de ensino locais. Obviamente, não está colocada em questão a legitimidade da Base no limite de seus marcos jurídicos que, em geral, têm sido utilizados como argumentos por gestores públicos e atores

privados para justificar sua importância formal e sua potencialidade política.

O movimento pela Base, sabemos, foi verticalmente colocado no centro da agenda educacional brasileira, mesmo sem forte mobilização em seu favor, seja pelas redes públicas de ensino, pelos educadores, pelos estudantes, ou pela sociedade civil. Ainda que uma *Base Nacional Comum dos Currículos* tenha sido indicada como estratégia na Meta 7 do Plano Nacional de Educação (2014), não há registro de movimentos organizados por coletivos de professores e estudantes em disputa pela instituição de uma BNCC para o Brasil, especialmente moldes de sua formulação e dos textos oficiais que dela resultaram.

É de amplo conhecimento público que a partir dos anos 1990 dois importantes movimentos de formulação de diretrizes curriculares, ambos envolvendo a educação básica e com textos ainda atuais do ponto de vista pedagógico, foram coordenados e articulados pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação. Refiro-me aos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, cujos cadernos foram publicados a partir de 1998 e constituíram um primeiro esforço de formulação de uma política curricular nacional tentando traduzir o sentido de unidade para a formação básica dos brasileiros e brasileiras. E um segundo movimento, não menos importante e amplo, que foi mobilizado também pelo governo federal a partir de 2010 com as chamadas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*, as quais incluíram, além das etapas, também suas distintas modalidades de ensino.

Com estes documentos de constituição da política curricular brasileira, os sistemas de ensino passaram a contar com diretrizes gerais para as escolas de suas redes, preservando espaços de construção de micropolíticas ou de políticas locais para atender a diversidade social e cultural em cada território. Tanto os parâmetros de 1998, quando as diretrizes elaboradas a partir de 2010, não estabeleceram lista de objetivos, conteúdos e

² Destaque-se o título da Matéria publicada da Revista Nova Escola em Novembro de 2018: “Estados rumam à virada de currículos alinhados à BNCC”. (SEMIS, 2018).

estratégias de ensino, definição esta que permitiu e até mesmo estimulou redes estaduais e municipais a criarem suas proposições curriculares sustentadas na prerrogativa de descentralização do sistema, na diversidade sociocultural brasileira e na própria LDB que propunha que cada escola definisse sua proposta pedagógica, ou seu Projeto Político Pedagógico como comumente conhecemos.

Mas, a BNCC não deveria ser também uma Base, portanto, tecida nos mesmos moldes e abrangência curricular das diretrizes anteriores? Como base, não deveria extrapolar o limite da própria base, ou seja, de uma linha ou proposição curricular geral/básica e de um conjunto de fundamentos e/ou princípios curriculares básicos. Saviani (2016) ao tratar desse tema reforça que o Brasil, antes da BNCC, já possui sua Base Nacional Comum e que ela encontrava-se definida pelas diretrizes curriculares nacionais. Sobre isso pergunta Saviani: *se a base comum já se encontra definida por meio das diretrizes curriculares nacionais, que são mantidas, qual o sentido desse empenho em torno da elaboração e aprovação de uma nova norma relativa à “base nacional comum curricular”?* (p. 75). Ele mesmo responde, indicando tratar-se de possíveis interesses que mobilizam a ideia de uma BNCC alinhada aos sistemas de avaliação de larga escala.

Nesse mesmo sentido, Macedo (2015) destaca o entendimento do CNE à época da formulação dos PCN. Ela destaca que o CNE assim se posicionou: “[...] *embora os Parâmetros Curriculares propostos e encaminhados às escolas pelo MEC sejam nacionais, não têm, no entanto, caráter obrigatório, respeitando o princípio federativo de colaboração nacional* [...]”. (BRASIL, 1998b, p. 7) Ou seja, o órgão entendia, e isso mostra que se trata de um entendimento possível, que as bases curriculares comuns se configuravam em diretrizes para a educação e não numa proposta curricular ou listagem de conteúdos.

Os argumentos são evidentes e potenciais. Deixam claro que parâmetros, diretrizes e bases, não constituem currículos, portanto, não devem prescrever com detalhes o que as escolas devem ensinar e muito menos que

resultados em termos de objetivos mensuráveis devem alcançar. Sobre este ponto, podemos acrescentar os argumentos de Freitas (2016), que em texto de seu *blog* provoca a seguinte reflexão: Vamos fazer de conta que a base não é currículo. Poderia um currículo de uma rede não contemplar a base? Se a resposta for sim, estamos perdendo o tempo e ela não teria a característica de ser “obrigatória” para o território nacional. Então, mesmo admitindo-se que a escola criasse o seu próprio percurso formativo os elementos de padronização já estariam presentes – ou não faz sentido considerá-la obrigatória. Ou seja, os currículos próprios das redes serão na verdade variações sobre o mesmo tema. E acrescenta: mesmo aceitando-se a tese de que a base não é currículo, fica difícil encontrar espaço para que as redes possam criar seus currículos e executá-los. Mas esta argumentação, de fato, é só uma cortina de fumaça.

Poder-se-ia adicionar aos argumentos anteriores colocados em contraposição a ideia apresentada pelo Estado de a BNCC ser apenas uma base e não como currículo, o fato de o próprio MEC afirmar em seu portal que:

“A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (...) A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. (BRASIL, MEC, 2021).

Na linha destas declarações e somando-se o que contém os textos da BNCC, fica evidente que a Base extrapola o limite de uma diretriz nacional, colocando-se como instrumento oficial de prescrição curricular com fortes características de padronização, centralização, isomorfismo e regulação em relação aos repertórios culturais e de conhecimento escolar para os mais de 5 mil (sub)sistemas municipais de ensino no Brasil. Neste quadro de verticalização e alinhamento da política curricular nacional, na qual as principais decisões curriculares estão dadas, a questão que

parece seguir provocando educadores e pesquisadores é a seguinte: que espaços de autonomia restam para os sistemas locais e para as escolas brasileiras, de modo que seus sujeitos possam pensar, discutir e propor alternativas curriculares outras? É sobre este ponto que trataremos a seguir, tomando-se como referência o caso de Santa Catarina.

Luzes para a BNCC e velas para a Proposta Curricular de Santa Catarina

Logo após a aprovação da BNCC, assim se posicionou o MEC no próprio documento oficial da Base:

As redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim do plano normativo propositivo para o plano de ação e da gestão currículos que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica” (BRASIL, 2018, p. 20).

Este foi o desafio assumido também pelo Estado de Santa Catarina, num projeto que desde 2018, vem sendo articulado pela Secretaria de Estado de Educação (SED), União dos Dirigentes Municipais de Santa Catarina (UNDIME), Conselho Estadual de Educação (CEE), União Nacional de Conselhos Municipais de Educação (UNCME) e Federação Catarinense de Municípios (FECAM). Registre-se que em Santa Catarina, assim como no contexto nacional, não houve qualquer mobilização dos professores das redes em defesa de um documento curricular alinhado à BNCC. Tratou-se, portanto de uma proposição não combinada, estadocêntrica e, portanto, instituída na lógica *top down*³.

³ A expressão Top Down é utilizada por Lopes e Macedo (2011) pra designar políticas estadocêntricas, ou que são propostas hierarquicamente.

⁴ Ressalte-se que no Parecer 040 de março de 2021 do Conselho Estadual de SC, o relator informa: O marco teórico e conceitual do Novo Ensino Médio de Santa Catarina toma como referência o disposto no Currículo Base da Educação

Tarefa cumprida com agilidade e eficiência, e seguindo a linha de centralização da política, o texto oficial do chamado *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense* foi aprovado no Conselho Estadual de Educação pela Resolução 070 de 17 de junho de 2019 e o texto do *Currículo Base do Ensino Médio* pelo mesmo Conselho em 09 de março de 2021 pela Resolução 004/21. Como som de um instrumento de uma nota só, o governo estadual, o acolhe, ajusta os detalhes e entrega aos educadores e a sociedade catarinense um novo produto, que vibra como voz potente de quem, *mais de cima*, decide.

Observe-se, que o trabalho de recontextualização da BNCC em Santa Catarina, foi conduzido com baixíssimos ruídos em termos de resistência, isso porque os órgãos de gestão da BNCC no Estado, trataram logo de buscar, na formulação dos novos documentos curriculares, certa associação com a experiência da Proposta Curricular. Assim, o que se verificou foi a opção destes gestores por trazer alguns elementos da proposta catarinense para os textos da BNCC-SC quando poderiam fazer o contrário, ou seja, incorporar conteúdos dos textos da Base Nacional à já consolidada Política Curricular do Estado⁴. Nessa linha de raciocínio, poderíamos afirmar que a opção foi secundarizar ou mesmo invisibilizar um legítimo trabalho coletivo de aproximadamente 30 anos dos educadores catarinenses para pôr luz sobre uma peça curricular nova, que chega com rótulo de moderna e inovadora, arranjada, é claro, com alguns adornos do antigo, ou melhor, do patrimônio catarinense que restou. Suponho que a PCSC será, a partir de uma BNCC aterrissada e reconfigurada em Santa Catarina, uma experiência a ser apenas lembrada, quem sabe.

O documento aprovado pelo CEE para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental⁵

Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense e na Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) tendo como base o compromisso com a formação integral e a diversidade como princípio formativo, presentes em ambos os documentos

⁵ Até o fechamento deste texto, o Documento da Base Catarinense para o Ensino Médio ainda não havia sido

indica bem esta lógica de arranjo prescritivo, em que fragmentos da PCSC são justapostos a um receituário quadriculado⁶ da Base, numa clara tentativa de conexão que se mostra pouco ou nada articulada. Juntar uma Proposta Curricular que tem seus conceitos sustentados por uma filosofia de base crítica e dialética e por uma pedagogia histórico-cultural aos parâmetros de um instrumentalismo liberal com foco em competências é, no mínimo, estranho.

Outro aspecto que salta aos olhos no referido documento é a presença de conceitos importantes que foram tratados com certa profundidade nos textos da PCSC, e que agora são utilizados para sustentar afirmações cujas concepções se assentam em outros marcos epistemológicos. São exemplos dessa fagocitação de conceitos noções como: educação integral, trabalho como princípio educativo, diversidade como princípio formativo, percurso formativo como unidade, integração curricular, concepção de criança e infância, conhecimento, transformação social, autonomia, aprendizagem. Estes e vários outros conceitos são colocados no documento para, entre outros aspectos, afirmar racionalidades de uma proposta sabidamente de fundo liberal, baseada na gestão de resultados por competências e alinhada com modelos instrumentais de avaliação em larga escala. A então presidente da UNDIME/SC, no texto de introdução do Currículo Base de SC documento afirma que: *“tal documento permitiu, ainda, a resignificação do planejamento e da prática docente quanto ao desenvolvimento de competências e de habilidades do estudante, instigando-o ao protagonismo e à transformação social”* (CBTC, 2019, p. 10). Juntar conceitos de competências e protagonismo com transformação

social, exigiria por certo, algum cuidado e tratamento teórico.

Estratégia interessante dos gestores políticos no processo de gestão do trabalho de formulação dos documentos foi buscar o envolvimento de parte dos docentes das Instituições de Educação Superior que já haviam atuado como consultores nas diferentes fases de construção da Proposta Curricular de SC. Esta iniciativa, suponho, tenha visado a ampliação do que se poderia chamar de credibilidade acadêmica na tessitura dos documentos. A questão que parece importante aqui e que não será respondida, obviamente, apenas problematizada, é se os docentes/pesquisadores convidados aceitaram o envolvimento porque se identificam com a filosofia da BNCC, ou estariam tentando, por suas intervenções, fazer seus contrapontos e salvar, no novo documento, alguns espaços de natureza teleológica e conceitual da PCSC.

Verifica-se no documento do território catarinense para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019), que a presença dos textos da PCSC é baixa. O primeiro texto desse importante trabalho coletivo publicado em 1991, no qual são apresentados os pressupostos teóricos e metodológicos, é citado nas referências apenas uma vez; Os três cadernos de 1998, considerados os mais completos da PCSC por tratarem das disciplinas escolares, dos temas multidisciplinares e da formação de professores, também aparecem nas referências apenas uma vez. O Caderno de 2001, intitulado Diretrizes 3, no qual estão propostos os conceitos essenciais para cada componente curricular, assim como o Caderno de 2003, que trata dos eixos temáticos na Educação Básica, além de outros publicados no âmbito da política curricular catarinense sequer são citados no documento. O texto que mais aparece nas

disponibilizado ao público, mesmo tendo a aprovação do CEE em março de 2021. Sobre este objeto há tão somente o Parecer 040 de 09 de março de 2021 do CEE-SC, que dispõe sobre o “Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense para conhecimento, análise e parecer do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC).

⁶ A brincadeira com a expressão quadriculado, tem a ver com o fato de o texto da Base em SC conter quadros nos quais

aparecem listados, objetivos de aprendizagem, unidades temáticas, conteúdos, habilidades, competências, etc. O próprio Relator no Parecer 040/21/CEE afirma que “o documento apresenta as Competências Gerais da Educação Básica dispostas na BNCC, **organizando-as graficamente de forma a indicar sua relação com as competências específicas de cada área do conhecimento**” (grifos meus).

referências do Documento da Base Catarinense de 2019, é Caderno publicado em 2014 que colocou luz no conceito de educação integral e que aparece 11 vezes citado nas referências.

Note-se que não foram poucas as iniciativas de produção coletiva de textos curriculares da Proposta Curricular de SC ou mesmo gravitando em torno dela, como se vê no quadro a seguir.

Quadro1. Textos de orientação curricular envolvendo a trajetória de constituição da Proposta Curricular publicados em Santa Catarina

| Textos | Ano de publicação |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Proposta Curricular de Santa Catarina: Uma contribuição para a escola pública do Pré-Escolar, 1º grau, 2º grau e Educação de Adultos. | 1991 |
| Anais do Congresso Internacional de Educação, em dezembro de 1996 – sobre a Proposta Curricular de SC | 1996 |
| Proposta Curricular de SC– Disciplinas curriculares | 1998 |
| Proposta Curricular de SC – Temas multidisciplinares | 1998 |
| Formação docente para educação infantil e séries iniciais | 1998 |
| Diretrizes 3: Organização da Prática escolar na Educação Básica: conceitos científicos essenciais, competências e habilidades. | 2001 |
| Proposta Curricular de Santa Catarina: síntese teórica e práticas pedagógicas | 1998-2003 |
| Cadernos – tempo de aprender | 2000 |
| Proposta Curricular de SC – Estudos temáticos | 2003 |
| Proposta Curricular de SC: formação integral na Educação Básica | 2014 |
| Política de Educação do Campo –Santa Catarina | 2018 |
| Política da Secretaria de Estado da Educação de Educação Escolar Indígena | 2018 |
| Política de Educação Especial –Santa Catarina | 2018 |
| Política de Educação Escolar Quilombola – Santa Catarina | 2018 |
| Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana | 2018 |

Fonte: autor, 2021.

Acrescento, a este conjunto de argumentos que afirmam razões pelas quais a PCSC é posta num canto da casa para dar lugar e luz a uma peça nova, outra premissa que julgo ser importante - a da sedução. É de amplo conhecimento no meio acadêmico que as viajantes reformas educacionais e curriculares, desde uma escala global aos contextos locais, têm se constituído formulações bem elaboradas e convincentes do ponto de vista discursivo. Pesquisadores como Ball (2014), Dale (2008) e Stainer-Khamsi (2015) avaliam que os textos contemporâneos das reformas, especialmente

aqueles cancelados por Organismo Internacionais e por redes transnacionais não estatais (BALL, 2014), trazem consigo grande potencial de recontextualização e conseqüente adesão nos espaços locais. Seus textos são sedutores porque se mostram permeáveis a outros sentidos ou interpretações em torno de um mesmo ponto nodal⁷. São, de alguma forma, reescrivíveis, como bem indica Mainardes (2006, p. 50),

um texto writerly [reescrivível] envolve o leitor como co-produtor, como um intérprete criativo. O leitor é convidado

⁷ Para Laclau, citado por Mendonça (2007), ponto nodal refere-se a um discurso centralizador que consegue fixar sua significação e, a partir dela, articular

elementos que previamente não estavam articulados (Mendonça, 2007: 251).

a preencher as lacunas do texto. Para Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), é vital reconhecer que estes dois estilos de textos são produto do processo de formulação da política, um processo que se dá em contínuas relações com uma variedade de contextos. Consequentemente, os textos têm uma clara ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados.

Evidentemente, os textos BNCC vêm com esta marca. Tecidos na linha das reformas contemporâneas que transitam pelo mundo ajustando-se aos contextos locais, estão sempre abertos à negociação de sentidos identificando-se às contingências e expectativas dos atores que a acolhem. No caso específico do documento catarinense, o que se observa é a manutenção dessa estratégia ainda mais explicitamente, na medida que os formuladores incorporam aos textos um significativo conjunto de definições conceituais notadamente tomados da Proposta Curricular de SC. Para Verger (2019) textos de política raramente viajam como pacotes completos, eles se movem em partes, em pedaços - como discursos seletivos, ideias incipientes e modelos sintetizados - e, portanto, chegam não como réplicas, mas como políticas já em transformação.

Considerações finais

No contexto da produção acadêmica nacional, não é raro encontrar-se trabalhos afirmando que nos documentos da Base Nacional Comum Curricular os formuladores fazem opção por uma racionalidade instrumental ancorada nos princípios liberais da sociedade capitalista contemporânea, concebendo a escola fundamentalmente como espaço e trajetória de formação de pessoas para o mundo da produção material e tecnológica. Como recontextualização do documento produzido em nível nacional, o texto da Base do Território Catarinense, segue a mesma concepção, na medida que mantém

estrutura similar ao documento nacional com ênfase num *currículo de fundo racional* (LUNDGREN, 1992)⁸ com centralidade aos conteúdos de conhecimento e consequente valorização de resultados. A declarada opção por um currículo baseado em competências e habilidades revela a evidência dessa perspectiva teórica na proposição de orientações curriculares para as redes, tanto em nível nacional quanto em Santa Catarina.

Observa-se, portanto, uma evidente inflexão nos horizontes de constituição da política curricular oficial brasileira, conduzida especialmente a partir de 2016 com o governo Michel Temer, quando notadamente os sentidos de deslocam de uma concepção progressista de formação escolar adotada antes pelos governos anteriores (de Lula e Dilma) para outra, de caráter mais instrumental. Essa inflexão resultou, entre outros encaminhamentos, nos atuais textos da BNCC com consequente replicação nos estados da federação, sufocando iniciativas de formulação curricular nos contextos locais.

Em Santa Catarina esse deslocamento revela-se problemático, dado que o Estado, como já destaquei, consolidou nestes últimos 30 anos, uma trajetória própria de discussão coletiva e de sistematização de textos de orientação curricular para as redes de ensino, articulando-se, obviamente, com as diretrizes nacionais anteriores (PCNs e DCNs), que elaboradas na condição de documentos de base curricular, contribuíram como pando de fundo e estímulo para formulações descentralizadas, mais específicas e, portanto, próximas de espaços onde a formação escolar efetivamente ocorre.

Referências

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

⁸ O código curricular Racional, segundo Lundgren (1992), constituiu uma resposta ao progressivismo e ao eficientismo, que demandava um currículo que deveria

estar organizado de acordo com as necessidades e os critérios que ajustavam a formação educativa aos anseios do mercado crescente.

2. BRASIL, Portal do Governo Brasileiro. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 10 jun. 2021.
3. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 11 junho, 2021.
4. DALE, Roger. A globalização e o desenho do terreno curricular. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 12-33, mar./set. 2008.
5. FREITAS, Luiz Carlos. Desconstruindo a “base que não é currículo”. *Avaliação Educacional – Blog do Freitas* Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/08/24/desconstruindo-a-base-que-nao-e-curriculo/>. Acesso em 11 jun.2021.
6. LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de Políticas de Currículo. Ball, Stephen; Mainardes, Jefferson (org). In: *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.
7. LUNDGREN, U. P. *Teoría del curriculum y escolarización*. Madrid Morata: 1992.
8. MACEDO, Elizabeth. BASE NACIONAL COMUM PARA CURRÍCULOS: DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA QUEM?
9. MENDONÇA, Daniel de. A teoria da hegemonia de Ernesto Laclau e a análise política brasileira. *Ciências Sociais Unisinos*. v. 43, nº 3, 249-258, set./dez., 2007.
10. SAVIANI, Dermerval. EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento*, revista de educação. UFF, ano 3, n.4, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br>. Acesso em 11 jun.2021.
11. STAINER-KHAMSI, G., La transferencia de políticas como herramienta para comprender la lógica de los sistemas educativos, en RUIZ, G. & ACOSTA, F. (Eds.), *Repensando la educación comparada: lecturas desde Iberoamérica: Entre los viajeros del siglo XIX y la globalización*, pp. 55-74 (Barcelona, Ediciones Octaedro), 2015.
12. THIESEN, Juarez da Silva (Org). *Política Curricular: discursos contextos e práticas*. Editora CR, Curitiba: 2013.
13. THIESEN, Juarez da Silva. POLÍTICAS CURRICULARES DE EDUCAÇÃO BÁSICA: recontextualização da BNCC no território de Santa Catarina. *Revista Espaço do Currículo*: v.14, n.1, jan.abr, 2021.
14. SEMIS, Laís. Estados rumam à virada de currículos alinhados à BNCC. *Revista Nova Escola*, 22 de novembro de 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/13657/estados-rumam-a-virada-de-curriculos-alinhados-a-bncc>. Acesso em 11 jun. 2021.