

O CURRÍCULO ALINHADO

THE ALIGNED CURRICULUM

Mitsi Pinheiro de Lacerda¹

Resumo: Há mais de um século a burocracia se destina a organizar a vida moderna, urbana, industrial. Justificada pela eficiência, primazia da ordem e liquidez, a burocracia adentra quase todos os recônditos da vida humana, interferindo e alterando a vida cotidiana e, no que diz respeito a este artigo, o cotidiano escolar. Através de diferentes entradas, a burocracia se imiscui e instala-se na escola, acionando o controle e a regulação. O objetivo do artigo é compreender os atravessamentos da burocracia no currículo escolar. A cartografia foi empregada enquanto orientação metodológica no movimento criativo de produção do material de estudo, o qual atravessou criticamente o consumo dos códigos alfanuméricos presentes na Base Nacional Comum Curricular para encontrá-los no material didático, na formação continuada e nas conversações entre as professoras. O estudo aponta que os códigos alfanuméricos, entendidos enquanto sistema de símbolos, têm por destino a obsolescência, uma vez que não são provenientes dos currículos praticados nas escolas, e porque desprovidos de sentido.

Palavras-chave: Cotidiano Escolar. Burocracia. Currículos. BNCC.

Abstract: The bureaucracy has been designed to organize modern, urban and industrial life. Justified by efficiency, primacy of order and liquidity, the bureaucracy enters human life, interfering and altering everyday life and the school daily life. Through different entrances, bureaucracy intervenes and settles in the school, triggering control and regulation. The article discusses bureaucracy in the school curriculum. Cartography was used as a methodological guide in the creative movement of production of study material, which critically went through the consumption of alphanumeric codes present in the National Common Curricular Base to find them in didactic material, in continuing education and in conversations between teachers. The study points out that alphanumeric codes, understood as a symbol system, are destined for obsolescence, since they do not come from practiced curriculum in schools, and because they are meaningless.

Keywords: School Life. Bureaucracy. Curriculum. BNCC.

Resumen: Durante más de un siglo, la burocracia ha sido diseñada para organizar la vida industrial, urbana y moderna. Justificada por la eficiencia, primacía del orden y la liquidez, la burocracia penetra en casi todos los rincones de la vida humana, interfiriendo y alterando la vida cotidiana y, en este artículo, la rutina escolar. A través de diferentes accesos, la burocracia interviene y se instala en la escuela, desencadenando el control y la regulación. El objetivo del artículo es comprender los cruces burocráticos en el currículo escolar. La cartografía se utilizó como guía metodológica en el movimiento creativo de producción de material de estudio, que pasó críticamente por el consumo de códigos alfanuméricos presentes en la Base Curricular Común Nacional para encontrarlos en el material didáctico, en la formación continua y en las conversaciones entre docentes. El estudio señala que los códigos alfanuméricos, entendidos como un sistema de símbolos, están destinados a la obsolescencia, ya que no provienen de los planes de estudio practicados en las escuelas, y porque carecen de sentido.

Palabras clave: Vida escolar. Burocracia. Se reanuda. BNCC.

1 INTRODUÇÃO

A estratégia que visa a programação do cotidiano é global; é uma estratégia de classe.

Henri Lefebvre

Certa vez, uma jovem professora relatou-me a respeito de uma situação que lhe pareceu conflitante, ocorrida no cotidiano escolar. Era seu primeiro contrato de trabalho, sua primeira semana na escola e neste espaço, anteriormente tão familiar enquanto estudante, ela passava a transitar do outro

¹ Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo e Professora Associada do Departamento de Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal Fluminense. E-mail: mitsipinheiro@id.uff.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2552-0590>.

lado do muro. Na sala de professoras, havia um grande livro de capa dura em cima da mesa. Era azul. Todos os dias as professoras abriam o livro azul e assinavam seus nomes. Menos ela. A princípio ela apenas observou, mas depois decidiu abrir o livro para saber do que se tratava. Era o livro de ponto. Cada página era destinada a um dia do ano letivo. A secretária da escola escrevia, diariamente, os nomes de todas as professoras em ordem alfabética, e as professoras assinavam logo a seguir, registrando sua presença ao trabalho. A jovem professora notou que seu nome não constava da lista, então o escreveu e assinou em seguida.

Não demorou muito para que a sua iniciativa fosse descoberta e a diretora da escola solicitou que ela comparecesse à diretoria. A diretora se encontrava bastante insatisfeita e não minimizava isto. Que o livro de ponto era um documento escolar, que a única pessoa autorizada a escrever neste livro era a secretária da escola, que alterar um documento escolar é crime, que ao inserir seu nome você danificou de forma irreversível o documento, que em tantos anos de escola ela nunca havia visto uma coisa tão absurda, que é preciso obedecer à hierarquia, que nesta escola há normas e regras, que você nunca mais faça nada nesta escola sem antes solicitar autorização.

Esta jovem professora havia sido minha aluna e relatou este episódio um dia, ao nos encontrarmos ao acaso. Ela ainda estava aflita com o ocorrido e tentava explicar, a mim, o que não havia conseguido explicar à diretora. Que ela observava as professoras assinando o livro azul todos os dias, que ela não sabia que livro era aquele, que um dia ela se encheu de coragem e abriu o livro, que quando ela abriu o livro havia outras professoras na sala e ninguém lhe disse que não era permitido abrir, que ali constavam os nomes de todas as professoras, menos o dela, e que lhe pareceu correto e justo inserir seu nome na lista já que era professora contratada na escola e se encontrava em exercício.

Pois bem. Se trago esta história logo no início do artigo, é com a intenção de delinear a entonação necessária a uma questão que não me veio de um esforço intelectual, mas da prática. Aprendi com Paulo Freire (1987) que relações que se dão na realidade concreta produzem elementos temáticos a serem problematizados, dialogados e teorizados nesta mesma prática, que é um fazer e pensar e produzir conhecimentos comprometidos com a libertação de todos. O relato desta jovem professora provocou-me a pensar no cotidiano escolar contraditoriamente marcado por movimentos criativos e autoritários. Na autoridade, encontro categorias estruturantes do pensamento moderno, dentre as quais ofereço destaque para a burocracia.

Aparentemente, a burocracia organiza os fluxos da vida moderna com seus ares eficientes e com a primazia da ordem. Nela, porém, também residem contradições. Paulo Freire (1987), ao elencar as características da ação antidialógica que dão sustentação à opressão, trata da estratificação da burocracia enquanto um dos procedimentos presentes no propósito de oprimir através da divisão. Segundo ele, a opressão é tão mais eficaz quanto mais separadas estiverem as pessoas, e como isso não é algo muito fácil de ser gerenciado, a burocracia cumpre este papel. Estratificando-se através do serviço público, ela nos assoberba, nos ocupa, nos silencia e furta de nós algo extremamente precioso: o tempo. Quem se encontra envolvido com o preenchimento de formulários, com a escrita de relatórios e com a tabulação de questionários, pouco tempo tem para o diálogo. Falta-lhe tempo e encontra-se restrito, também, aquilo que alimenta a relação dialógica – a prática. O diálogo requer a existência fértil do campo da prática, mas a burocracia que se imiscui por várias entradas, toma de assalto o fazer no mundo, e o que dizer com o mundo.

Note o movimento: uma professora relata um acontecimento forjado desde uma relação verticalizada e autoritária que sobrepõe a burocracia escolar às dimensões humanas. O acontecimento se dá no cotidiano escolar, e isto me leva a observar um aspecto contraditório deste espaço tecido por práticas autorais, mas também sujeito à instalação da arquitetura da modernidade com suas categorias de fragmentação, hierarquia e homogeneidade (LEFEBVRE, 1991). Estas categorias se depositam e ordenam diversos procedimentos e práticas escolares e tomam, com frequência, a burocracia enquanto veículo. De tudo isso, é ela, a burocracia, que me interessa neste momento e, sendo assim, o objetivo do artigo é compreender os atravessamentos da burocracia no currículo escolar.

Para isso, foi tomada como referência para a produção do material de pesquisa, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas escolas. Nesta implementação, foi observado, especificamente, o consumo do código alfanumérico² no cotidiano escolar. Isto implica em que a busca se deu naquilo que ocorre no chão da escola, verificando a entrada do código alfanumérico através de prescrições oficiais, em sua presença no material didático e em aproximações docentes.

No que se refere à metodologia de pesquisa, o estudo foi afetado pela cartografia (OLIVEIRA e PARAÍSO, 2012). A origem da cartografia remonta aos estudos de Félix Guattari e Gilles Deleuze (GALLO, 2013), ao proporem uma abordagem rizomática. A ideia do rizoma é uma espécie de metáfora proveniente de raízes que se expandem desprovidas de um formato que as determine, mas emaranhadas em seu devir. Esta ideia tem influenciado a prática investigativa no sentido de que a cartografia desenharia a pesquisa que acontece em movimento, segundo os acontecimentos e insubmissa às prescrições e causalidades. A cartografia não é considerada propriamente um método, mas uma abertura ao pensamento. Ela dá a ver, a quem inclui na pesquisa a sua própria experiência, as marcas autorais daquilo que cria, entrelaçadas ao acontecimento e ao acaso. A cartografia impulsiona o acompanhamento de processos nos quais os mapas não são sinalizadores prévios, mas registros dos acontecimentos que se dão nestes processos.

A cartografia aconteceu, portanto, enquanto orientação metodológica no movimento criativo de produção do material de estudo. Este material foi produzido desde a apropriação do documento da BNCC, de uma apostila de formação produzida por uma secretaria de educação, de imagens de um livro didático, de um plano de aula e entrevistas realizadas com professoras da educação básica.

O artigo foi dividido em três partes. Na primeira seção, é desenvolvida breve aproximação entre a “sociedade burocrática de consumo dirigido” analisada por Henri Lefebvre, o filme *Mon oncle* de Jacques Tati e o conto *O capote* de Nikolai Gógol. Nesta aproximação entre a linguagem teórica, artística e literária reside a intenção por pensar a configuração da sociedade moderna, urbana e industrial, destacando a sobreposição da burocracia ao espaço vivido no cotidiano escolar. A seguir, na segunda seção, são comunicados alguns achados de pesquisa que podem contribuir para com a crítica desta lógica burocrática junto ao ensino e aprendizagem. Embora diferentes em sua natureza, estes achados abordam o uso dos códigos alfanuméricos e foram encontrados em um plano de aula, em um manual instrucional para a implementação da base e em um livro didático. De forma a complementar a exposição deste material, foram entrevistadas três professoras da educação básica. Por fim, são apresentadas as conclusões do estudo.

2 A BUROCRACIA ESCOLAR: contribuição crítica da arte e literatura

Para Lefebvre (1991) vivemos, na atualidade, uma sociedade que ele denomina como “sociedade burocrática de consumo coletivo” (p. 77). Atravessando rapidamente seu pensamento em direção a esta caracterização encontramos que, antes da consolidação dos processos produtivos de base industrial e do avanço da modernidade e da urbanização, a vida cotidiana era bastante diferente desta que vivenciamos hoje. Naqueles tempos, as relações sociais ainda não haviam sido afetadas pelas relações sociais de produção, e a necessidade e o desejo que levavam à criação de um objeto o tornavam único – uma obra de arte. A vida cotidiana seguia o fluxo relacionado com a natureza e com as relações sociais entre as pessoas, em suas grandezas e misérias. Tanto a dor quanto as conquistas eram tratadas artesanalmente de modo colaborativo ou através de duros embates, mas sempre geravam, como fruto, algo que se cria.

Após as drásticas mudanças no mundo do trabalho, com a propagação da indústria, o advento do operário e por conseguinte, da substituição da servidão pela exploração, a vida cotidiana foi fortemente afetada em seu espaço e tempo. O sujeito da vida cotidiana passava agora a trabalhar doze horas por dia realizando atividades programadas, e mesmo o pouco tempo que lhe restava para repor sua força de trabalho, também se tornava objeto da planificação. Surgia a sociedade burocrática a confiscar e regular todos os recônditos elementos da vida humana, e com ela a sociedade do consumo a inscrever no sujeito

² Trata-se de um sistema de codificação presente na BNCC constituído por letras e números que visam representar a etapa e ano de escolaridade, o componente curricular e posição da habilidade em uma sequência prescrita.

o desejo por possuir, acrescidos do mais-valor, os produtos que ele mesmo produzia. Desde então,

O cotidiano não é um espaço-tempo abandonado, não é mais o campo deixado à liberdade e à razão ou à bisbilhotice individuais. Não é mais o lugar em que se confrontavam a miséria e a grandeza da condição humana. Não é mais apenas um setor colonizado, racionalmente explorado, da vida social, porque não é mais um “setor” e porque a exploração racional inventou formas mais sutis que as de outrora. O cotidiano torna-se objeto de todos os cuidados: domínio da organização, espaço-tempo da autorregulação voluntária e planejada. Bem cuidado, ele tende a constituir um sistema com um bloqueio próprio (produção-consumo-produção). Ao se delinear as necessidades, procura-se prevê-las; encurrala-se o desejo. [...] Nesse sentido, a cotidianidade seria o principal produto da sociedade dita organizada, ou de consumo dirigido, assim como a sua moldura, a Modernidade (LEFEBVRE, 1991, p. 82).

Enquanto a vivência, Lefebvre (1991) elabora uma crítica da vida cotidiana que se vê atravessada pelas determinações do processo produtivo. Em sua análise crítica da sociedade burocrática de consumo coletivo, ele dá a ver o modo através do qual as criações humanas são integradas à sociedade moderna ao serem convertidas em mercadorias. Quando a obra de arte é reduzida a uma mercadoria, seu consumo passa a ser direcionado e há a perda daquilo que animava a sua existência: o sentido. Na escola, por exemplo, a produção centralizada do currículo elimina a polifonia e a polissemia, transformando em documento o que deveria ser a pronúncia viva dos sujeitos. O currículo perde o sentido, pois que perde o vozerio, os gestos, as interações. Ele perde porque seus atravessamentos vitais são encerrados e ele se coisifica, se torna objeto caracterizado pela ubiquidade. Daí que chegamos ao

paradoxo, muitas vezes posto em evidência mas raramente analisado até as suas raízes, de uma sociedade que funciona, que é atormentada pela integração e pela participação, e que não chega a integrar nenhum dos seus grupos, nem os jovens, nem os intelectuais, nem as etnias, nem as regiões, nem as cidades, nem as empresas, nem mesmo as mulheres (LEFEBVRE, 1991, p. 105).

Conterrâneo e contemporâneo de Lefebvre, o ator e diretor Jacques Tati também se dedica à crítica da vida moderna, através de sua arte. Embora não seja do meu conhecimento que Tati e Lefebvre tivessem se relacionado, é possível realizar uma breve aproximação discursiva entre ambos, com o intuito de fazer dialogar as críticas que tanto um, quanto outro, destinaram à vida cotidiana tomada pelo modo de produção. É interessante notar a abordagem teórica e artística com a qual tomam a realidade que avança, novidadeira a seus olhos, em meados do século passado. Passada a segunda grande guerra, a Europa se voltava à reconstrução e Lefebvre e Tati depositaram suas críticas ao modelo que se consolidava. O espaço se planificava segundo uma racionalidade específica proveniente dos modos de produção, e tudo se orientava segundo categorias que visavam a ordenação da realidade através da intensificação de sua funcionalidade, organização e normatização.

No filme *Mon Oncle*, lançado por Tati em 1958, acompanhamos a vida cotidiana de uma família. Nesta família, encontramos o senhor Hulot, desempregado, morador de uma pequena casa em parede-meia na periferia, num complexo emaranhado que o mantém permanentemente em conexões afetivas, conflituosas e até mesmo caóticas com a vizinhança. Um dia, o senhor Hulot sai em visita à sua irmã, que vem a ser esposa do senhor Arpel, proprietário de uma indústria de plásticos. A família Arpel reside em outro bairro, e seu *habitat* é estruturado segundo padrões modernos e tecnológicos. Praticamente tudo na residência é determinado por métricas, funcionalidades e regulações. Na residência do senhor Arpel, a arquitetura e a tecnologia especificam o que deve ser o modo de vida da família, atribuindo à residência o poder de converter as pessoas em objetos.

O filme dá a ver a transposição do modo de produção da recém inaugurada fábrica de plásticos do senhor Arpel, para a arquitetura de sua residência e, muito especialmente, para as relações familiares. O menor gesto doméstico – beber um copo d’água – é completamente ordenado pela configuração do lugar. Proveniente de um espaço vivido desde uma outra lógica, o senhor Hulot se torna um ser estranho neste ambiente. Em suas tentativas por transitar na residência da irmã, ele se esforça por ajustar seu modo ingovernável de habitar o espaço, à mecânica do lugar. Ele fracassa, obviamente. Derruba tudo,

quebra vários objetos, olha com estranhamento para as coisas, não entende nada. Ele não entende o absurdo da sobreposição da racionalidade técnica às pessoas.

O senhor Hulot olha com espanto para uma arquitetura moderna que visa determinar a conduta dos sujeitos no tempo e espaço. Embora transite através das manifestações físicas desta engenhosidade ao visitar a irmã, elas não conseguem convertê-lo à sua lógica. Menos sorte teve Akaki Akakiévitch, personagem do conto *O Capote*, escrito por Nikolai Gógol em 1842. Akaki era um funcionário público que vivia a poucos centímetros da miséria absoluta, em São Petersburgo. Seu ofício, no departamento, era copiar. Passava os dias copiando documentos, e até quando ia para casa usufruir de seus poucos momentos de lazer, ele continuava a copiar. Houve um dia em que lhe pediram que criasse um destes documentos, e ele o fez após um imenso esforço que exauriu todas as suas forças e o levou a pedir que continuasse tão somente a copiar. Akaki morava em um pequeno quarto alugado e dispunha de poucos pertences: “um rolinho de penas de ganso, cinco cadernos de papel timbrado branco, três pares de meias, dois ou três botões de calças e o velho roupão” (GÓGOL, 2015, p. 37).

Tudo corria exatamente igual todos os dias, até que o rigoroso inverno russo obrigou Akaki a procurar um alfaiate de forma a encomendar uns remendos no roupão, ao que foi informado de que o traje era irrecuperável. Seria preciso comprar os tecidos, as linhas, o pelo para a gola e pagar pelo feitiço de um novo capote, mas ele não dispunha de recursos. Então, se submeteu a meses de grandes flagelos com diminuição drástica em sua alimentação e economia da vela para que pudesse, um dia, adquirir o capote. Tudo na vida de Akaki se voltou para este fim. No grande dia, quando vestiu pela primeira vez o tão sonhado capote, este foi furtado e ele iniciou uma peregrinação pela burocracia russa em busca do direito de reavê-lo.

Akaki serve à burocracia russa. Seus momentos de lazer são a continuidade do exercício desta burocracia e quando em momento de extrema necessidade, ela atravanca aquilo que seria um direito seu. O conto quase nos sufoca. A vida de Akaki é completamente tomada pela repetição de algo que, mesmo repetido milhares de vezes, ele é incapaz de fazer. O único momento em que ele faz jorrar de si um desejo – o novo capote que ao primeiro uso é imediatamente furtado – Akaki torna a ser imobilizado pela infundável parafernália de exigências, trâmites e regulações, já que “toda a burocracia está de barriga cheia depois de haver jantado cada um de acordo com seus vencimentos e seus próprios desejos” (GÓGOL, 2015, p. 12). Enquanto o senhor Hulot olha com espanto para esta sociedade absurda, Akaki sucumbe por não ter forças para responder às indagações: “Que petulância é essa? Será que o senhor sabe com quem está falando? Compreende diante de quem se encontra?” (GÓGOL, 2015, p. 33).

Para Lefebvre (1991), a manutenção contraditória de uma sociedade de classes composta pela fartura e pela miséria se dá por meio da persuasão ideológica e de vários tipos de opressão. A opressão, segundo o teórico, é garantida desde a violência de tropas armadas, até a imposição das leis e da “coisa escrita” pelo poder (p. 155). Empregada pelos dominantes, a coisa escrita não seria violenta. Porém, ao reunir características tais como inteligibilidade, recorrência, racionalidade, acumulação, codificação e decodificação, a coisa escrita atuaria de forma opressiva. Sua forma fixa e aplicável a tudo garante o esvaziamento do sentido, a aderência e a subordinação das pessoas, devido ao fato de que “a burocracia estabelece o seu poder sobre a coisa escrita e sobre o acúmulo das coisas escritas” (LEFEBVRE, 1991, p. 169).

É bem ali, na coisa escrita, que a burocracia acontece sem que nos demos conta disso, já que “as operações mentais, a codificação e a decodificação lhe são inerentes, mas não estão contidas como tais na mensagem” (LEFEBVRE, 1991, p. 169). O código, exposto, invisibiliza toda a atividade que condiciona a sua existência. Ele nega um modo operatório que deve ser consumido por todos, um modo especificado por uma racionalidade que se oculta. O código mostra a síntese daquilo que esconde, e sua existência é a própria garantia de sua eficiência.

Entendidos enquanto sistema de símbolos organizados para cumprir determinada função e dispostos segundo determinada técnica, os códigos sintetizam e representam uma informação. Em se tratando da recente reforma que deu origem à BNCC, entendemos que a intenção, a direção e a racionalidade que forjam um tipo específico de currículo foram sintetizadas no código alfanumérico. Ele não somente reduz tudo em sua fórmula, como também silencia as conversações, produz os especialistas

autorizados a reproduzi-los e estabelece limites à criação. A prática desde a qual a inventividade acontece é tomada por uma engenhosidade repetitiva. Daí que o nosso espanto é explicado pelo espanto de Lefebvre (1991): por que abandonamos nossas obras de arte e nos tornamos repetidores de um produto externo?

Como pode funcionar uma sociedade que pôs entre parênteses a capacidade criadora, que se baseia ela mesma na atividade devoradora (consumo, destruição e autodestruição), para a qual a coerência se torna uma obsessão, e o rigor, uma ideologia, e na qual o ato consumidor reduzido a um esquema se repete indefinidamente? (LEFEBVRE, 1991, p. 119).

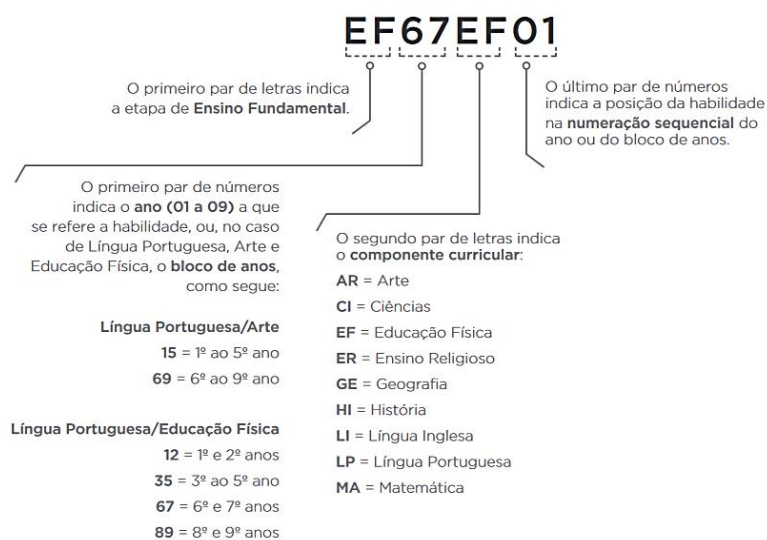
3 A UBIQUIDADE DOS CÓDIGOS ALFANUMÉRICOS

Tanto o senhor Hulot, quanto Akaki, quanto eu, você ou qualquer outra pessoa vivemos em sociedades configuradas segundo a perspectiva da modernidade. Desta perspectiva ressaltamos várias características que dizem respeito à ordenação, classificação, organização, homogeneização, regulação dos fluxos e tantas outras que visem conduzir a realidade por meio de padrões fixos provenientes dos meios de produção. A modernidade configura o espaço e se reproduz nas relações sociais que produz (LEFEBVRE, 2000), formatando lugares, práticas e consciências. De toda esta vastidão, tomo um pequeníssimo sistema de símbolos, de forma a estabelecer conversações: o código alfanumérico originalmente presente no material instrucional da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Aprendemos com Morin (1999) sobre a degradação da teoria, quando esta é convertida em método. Isso leva a pensar na tendência ao reducionismo metodológico tão presente quando nos deparamos com um texto teórico ou com uma proposição destinada à escola. É próprio da nossa herança moderna orientar: transforme em método, didatize isto. Com a BNCC não foi diferente: tão logo o documento chegou ao chão da escola, os olhos se detiveram sobre aquilo que é operacionalizável, ou seja, sobre aquilo que, de forma pragmática, estabelece a ordenação da realidade.

A BNCC apresenta a composição dos códigos alfanuméricos e informa que se prestam a identificar, na Educação Infantil, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento, e, no Ensino Fundamental, cada habilidade (BRASIL, 2017, p. 32). Os códigos são apresentados de forma sucinta e, não obstante isto, são amplamente utilizados em todo o documento.

Figura 1 – Código alfanumérico da BNCC



Segundo esse critério, o código **EF67EF01**, por exemplo, refere-se à primeira habilidade proposta em Educação Física no bloco relativo ao 6º e 7º anos, enquanto o código **EF04MA10** indica a décima habilidade do 4º ano de Matemática.

Fonte: (BRASIL, 2017, p. 31)

Desde o material instrucional da BNCC, os códigos alfanuméricos encontraram várias portas abertas e diversos lugares onde se instalar. Muito rapidamente se disseminaram nos cursos de formação continuada, nos livros didáticos, nos planos de aula e nas conversações que se dão no cotidiano escolar. Não é difícil notar que, no que se refere à apropriação do documento normativo por diferentes sujeitos, aos códigos foi conferida distinção motivada por diversos fatores. Dentre eles, sua própria composição enquanto código, com a aglutinação de letras e números a representar informações específicas não facilmente compreendidas por todos. As letras e números dão a entender que se trata de algo bastante sofisticado e especializado, e que apenas as pessoas previamente autorizadas dispõem de competência para as decifrar. Aqui, a aparência de cientificidade se presta a este papel verticalizador e excludente das relações: entre a professora que registra o código e a supervisora que o supervisiona, poucas são as pessoas capazes de compreendê-lo.

Curiosamente, isto gera um grupo de especialistas em algo inócuo, se concordarmos, desde já, que estes códigos não favorecem, em absolutamente nada, os processos de ensino e aprendizagem. O agrupamento de letras e números opera diretamente na prática, nivelando as diferenças e apagando a novidade. Cria uma especificidade. Limita. Reduz, objetiva. Contraditoriamente, os códigos fazem crer, de forma tácita, em sua espetacular capacidade explicativa de tudo. Os códigos resumem tudo, assim como definem e ordenam tudo. Servem para comunicar, através das hierarquias institucionais, o que tem de ser desenvolvido e o que foi feito. A prática pedagógica torna-se prescrita e facilmente comunicável, gerando um identificador universal através do qual tudo pode ser rapidamente coletado, tabulado e vigiado.

Em um curso de formação continuada oferecido pela rede pública de um município localizado no noroeste fluminense, a professoras alfabetizadoras, participei, enquanto observadora, de um dos encontros em agosto de 2019. Havia uma representante da secretaria de educação encarregada pela formação. As professoras receberam o material instrucional organizado em uma pequena apostila. O material consistia na reprodução de uma cantiga de roda, seguido de um plano de aula e atividades. A cantiga era “Ciranda, cirandinha”, e as atividades consistiam em circular sílabas, completar palavras com letras, desenhar o enredo da cantiga, reproduzir famílias silábicas e pesquisar palavras iniciadas por determinadas letras. Junto a isso, o material formativo trazia um plano de aula. Este plano era dividido em três eixos: leitura, oralidade e escrita. Cada eixo era iniciado por habilidades registradas por meio dos códigos alfanuméricos, seguidas por estratégias. Assim, as habilidades EF02LP12, EF02LP19 e EF01LP20 traziam como estratégia “ler o texto da cantiga”.

Vejamos. Há tempos professoras cantam “Ciranda, cirandinha” com as crianças, e rodopiam juntas, interagem, conversam, ensinam, aprendem. Há décadas professoras trazem a cantiga para a prática alfabetizadora, cantando, dialogando, escrevendo, lendo. No curso de formação, porém, a cantiga apareceu diferente. Veio codificada. As professoras perguntavam: “o que é LP19, mesmo?” – e a encarregada da secretaria da educação explicava, “não, não é assim, coloque primeiro EF, só depois LP, que é de língua portuguesa”. Naquele curso de formação, as professoras eram submetidas a uma engenhosidade que produzia e as impregnava de um novo desconhecimento que, ao se tornar conhecido, continuava a não ter sentido e a não promover qualquer diferença positiva em seu fazer docente. As professoras chegaram ao curso sabendo perfeitamente o que fazer com a cantiga na sala de aula e saíram de lá confusas com a composição do código.

Ah, o código... Não havia como se livrar dele, pois que já se encontrava em toda parte. No exemplar do livro didático elaborado para a professora, o código estava presente em todas as páginas. Tomando um livro aleatoriamente na escola, observei que todas as atividades propostas são acompanhadas pelos códigos. Basta abrir em qualquer página, e eles estão lá. E nem se faz necessário especificar o livro ou citar autoria e página, pois que os códigos já se alastraram e se instalaram. Ubíquos. Mas vamos espiar uma destas páginas de um livro qualquer. Vejo aqui a reprodução de uma obra de arte. Junto a ela, algumas questões a serem respondidas pelas crianças: quem é o artista, ano de produção, o que você pensa quando olha para esta obra. Ao lado, dentro de um quadro em destaque, as orientações para a professora informam que a atividade irá propiciar o desenvolvimento da habilidade EF04LP01 quando as

crianças responderem oralmente ao que foi proposto, assim como da habilidade EF04LP04 a qual, segundo o livro, refere-se à construção de regras de convivência. E sobre a obra de arte? Bom, sobre ela ainda não sabemos nada, pois a professora está ocupadíssima consultando o manual de modo a preencher seu plano de aula com o código correto e entregar à supervisora para supervisionar. Quanto a esta – a supervisora – também se encontra bastante atarefada organizando em planilhas e gráficos o quantitativo de tais e tais códigos enviados por tais e tais professoras. A escola está funcionando a todo vapor. Melhor dito por Lefebvre (1991),

[...] a burocracia amarra o “indivíduo” entregando-o à mais completa exploração e ainda por cima o obriga a fazer uma parte cada vez maior do seu trabalho: preencher impressos, responder a circulares. A burocracia burocratiza as pessoas muito mais do que as administra. Ela tende a integrá-los tornando-os burocratas (e, por conseguinte, fazendo deles seus delegados na gestão burocrática de sua vida cotidiana). Ela racionaliza à sua maneira as vidas “privadas”; a consciência burocrática se identifica com a consciência social como a razão burocrática se identifica com a razão pura, e o saber burocrático com o conhecimento e, por conseguinte, a persuasão se identifica com a opressão, definindo-se assim o terror perfeito (p. 170).

Que um código alfanumérico seja um produto do burocrata, e que secretarias de educação e editoras se alinhem a esta lógica, até aqui me parece que tudo se passa segundo a mais perfeita previsibilidade. Eu diria até que, após a organização das crianças em ordem alfabética e de sua imediata identificação a partir de um número, os códigos alfanuméricos vieram complementar o projeto de redução daquilo que nos constitui: a diferença. Se concordarmos que currículos são aquilo que acontece e se expande entre as pessoas, e que sendo assim produzimos diferentes currículos infinitamente, a lógica que converte currículos em habilidades definidas alfanumericamente é uma lógica perfeitamente adequada aos projetos dominantes. Ao ouvir as professoras, encontrei diferentes posicionamentos:

Os livros didáticos agora vêm com as habilidades que temos que trabalhar com as crianças, e é muito interessante, porque explica pra gente o motivo da atividade, do texto. Isso é importante para termos uma orientação, um objetivo. Acho muito bom porque ao invés de ter que explicar o que trabalhei, coloco o código. Se a pessoa olhar o diário de classe e não souber o que significa o código, vai continuar sem entender, vai ser mais um documento engavetado. Mas para nós, professoras, ajudou muito, porque agora temos um objetivo com a aula (ENTREVISTADA SILVANA, 2019).

A professora Silvana afirma que as alterações observadas no livro didático foram avaliadas de forma positiva por ela, já que as atividades passam a ser acompanhadas por objetivos. Segundo ela, isto seria favorável porque o código seria substitutivo daquilo que ela nomeia como “explicação” – entendida, neste contexto, como justificativa de sua prática pedagógica. Seria algo como substituir uma referência substanciada e que demanda mais trabalho, por um código. A fala da professora Silvana trouxe elementos contraditórios que diziam tanto de sua submissão a uma lógica imposta, quanto de suas táticas (CERTEAU, 1994). Criticamente, ela afirma que o diário de classe se tornará um instrumento legível apenas aos especialistas; ao mesmo tempo, subordina o seu fazer docente ao código, afirmando que “agora temos um objetivo com a aula”.

O código alfanumérico, resguardado por sua aparência neutra e com um teor – digamos – quase científico, recolhe em si as proposições da BNCC e as sintetiza, registra e comunica de forma restrita no âmbito de um grupo competente para decifrar tudo isso. Enquanto se presta à tarefa de tornar aparente e homogênea a aplicação do currículo prescrito, a professora Silvana relata o uso que fez da novidade: usou-a para livrar-se do detalhamento que anteriormente lhe era exigido em seus planejamentos e no diário de classe. Mas outras relações se estabelecem. A professora Joana, que ainda não participou do curso para implementação da BNCC, já manifestou sua preocupação:

Aqui na educação infantil do município ainda não foi feita a implementação, mas fui a uma reunião do ensino fundamental e perguntei aos companheiros: “como vocês estão lidando com esses números de etiqueta de supermercados, de tarja preta de remédio, de códigos de barra, com essa mistura de números e letras?” Eles me disseram que é

tudo vigiado, que tem que colocar no diário de classe, que tem que ter foto, portfólio, tudo. Tem que ter o código de barras lá. Então dialoguei e as professoras mais antigas disseram que há muito tempo já estavam prevendo a perda da autonomia docente (ENTREVISTADA JOANA, 2019).

Apesar desta reforma ainda não lhe ter alcançado a sala de aula, Joana desde já desconfia. Suas suspeitas se confirmam: na escola, o código alfanumérico atravessa uma fase de inserção e centralidade. A vigilância e o controle, que anteriormente ocorriam de forma difusa, neste momento se encontram direcionados ao consumo deste dispositivo. Diferente da professora Silvana, que viu nos códigos a representação de um objetivo para a sua prática docente, Joana foi em busca do diálogo com professoras experientes da escola e nelas encontrou a avaliação precisa de quem transita na escola com criticidade: os códigos seriam mais uma ameaça à já frágil autonomia docente da professora da educação básica.

Enquanto os registros dos conteúdos escolares nos planejamentos, diários de classe, atividades didáticas e em outros instrumentos ocorriam através de relatos descritivos, os que se interessavam por regular tudo isso se deparavam com uma tarefa bastante exaustiva. Neste caso, podemos pensar que quanto maior fosse o tempo despendido na ação regulatória, menor seria o efeito desta ação. Atribulada com a leitura e análise dos registros qualitativos que antecederam o uso dos códigos alfanuméricos, a supervisora escolar esbarrava na diferença proveniente de cada sala de aula e isso lhe tomava tempo. Com o tempo reduzido, seu campo de atuação regulatória era minimizado. Atualmente, com os códigos, o controle se associou à eficácia, e o trabalho de acompanhamento e regulação se tornou mais ágil e facilitado. Empregando a mesma lógica de forma inversa, é possível pensar que quanto menos tempo despendido na ação regulatória, mais intensa se torna esta regulação. Os códigos produziram efeitos de universalidade, eficiência e neutralidade ao trabalho docente, reduzindo o currículo a uma coisa à qual é atribuído – como disse Joana, – um código de barras.

Esta analogia com o dispêndio de tempo dá a ver algo curioso. A implementação da BNCC não somente atuou junto ao nivelamento e homogeneização do conhecimento, mas também inverteu a relação com o tempo a favor dos agentes de controle. Com os códigos alfanuméricos, houve um deslocamento no dispêndio de tempo. A professora passou a se ocupar muito mais com o registro e transposição do seu fazer em códigos, e a supervisão escolar ganhou fluidez na captação deste sistema de símbolos. A uma faltou tempo para pensar sua prática; à outra sobrou tempo para acentuar o controle. Como disse Lefebvre (1991, p. 171), “a burocracia prescreve o emprego do tempo e proscree o que não se submete às suas prescrições”.

Seguindo a pista de Joana, busquei o diálogo com uma professora experiente. Os caminhos eram desenhados pelos encontros que se davam nesta cartografia. Silvana me levava a Joana, e esta a Fabrine. Realizando uma leitura crítica da escola, mediada por sua formação sindical, Fabrine relembra que as discussões sobre a mecânica neoliberal na educação é algo que tem sido discutido no sindicato. Ela traz uma reflexão que aborda o passado, presente e futuro, alertando que o exercício da regulação deverá produzir dados quantitativos que irão fomentar a lógica da produtividade, interferindo diretamente na desvalorização da docência.

Há um tempo fui a uma reunião do sindicato, e lá foi falado que o governo de Minas Gerais iria transformar a escola em empresa. Nós seríamos, os professores e os alunos, transformados em números. Além disso, que nós iríamos entrar em crise, que nós iríamos brigar entre nós. Hoje eu vejo que isso já está acontecendo agora. Hoje eu vejo que estes códigos vão ser usados para avaliar a quantidade de trabalho do professor, o que vai interferir nos prêmios de produtividade. A gente não está vendo a malícia do governo, como isso tudo vai gerar um atrito entre nós, competições entre uma escola e a outra (ENTREVISTADA FABRINE, 2019).

O diálogo com estas três professoras me remetem a um livro de Ricardo Azevedo (1985) que eu costumava ler para as crianças, há uns vinte anos, na classe de alfabetização. O título do livro, “Aquilo”. No livro, ele conta que um dia “aquilo” chegou à cidade, e que teve gente que ficou feliz, triste, com medo, curiosa. As reações foram diversas, até mesmo porque eram tão somente reações. Na escola, atualmente, é possível encontrar várias pessoas que apresentam reações diferenciadas à chegada dos códigos alfanuméricos. A reação é da natureza do gosto/não gosto, quero/não quero. Ela não se expande,

não pensa; a reação é imediata e pobre. Porém, dialogando com estas professoras, entendi que não se tratava de mera reação. Elas mergulharam em uma relação com a coisa, observando seus atravessamentos nas práticas cotidianas, nos diferentes posicionamentos políticos e na configuração de poder que recai de forma verticalizada na escola.

Passados alguns dias destas conversas com as professoras, uma delas enviou-me a cópia de um plano de aula que havia elaborado em colaboração com suas companheiras de trabalho. A abertura da pesquisa cartográfica atribui sentidos a este tipo de atravessamento imprevisto. Após o encontro, provavelmente a professora continuou a pensar sobre a nossa conversa e lembrou-se deste plano de aula. “Estou te enviando um plano de aula que tenho aqui no computador, olha só a trabalhadeira, um plano feito só para colocar os benditos códigos” – disse ela.

[município], 22 de outubro de 2019

E. M. [NOME DA ESCOLA]

Plano de Aula (Pular corda)

Campo de experiência: O eu, o outro e o nós.

Objetivos Específicos:

Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.

-Atividade alinhada à BNCC: EIo1CGo2

Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.

- Atividade alinhada à BNCC: EIo1EOo2

Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adulta, adaptando-se ao convívio social.

- Atividade alinhada à BNCC: EIo1EOo6

Construir formas de interação com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social

Desenvolvimento:

Atividade 1

Organize os pequenos em uma fila. Peça ajuda a um adulto para segurar a outra ponta da corda. Estimule as crianças a pular a corda. Cada criança deve pular a corda e aprender a voltar para o fim da fila.

Atividade 2

Estique a corda no pátio. Organize uma fila com as crianças do lado direito da corda. Ao comando, todas pula juntas para o lado esquerdo. Repetir a atividade informando qual é o lado direito, e qual é o esquerdo.

Professoras: [nome], [nome] e [nome]

A professora ressalta a distinção dos “benditos códigos”, apesar de sua aparência discreta. Segundo ela, o plano de aula teria sido elaborado tão somente para que os códigos fossem inseridos, tornando secundárias as informações complementares. E quais informações são estas? A começar pelo enunciado, o plano de aula se destina a organizar uma atividade na qual as crianças deverão pular corda. Para isso, são registrados os códigos com seus respectivos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem. Se tomarmos qualquer um deles ao acaso e utilizarmos um buscador na internet, temos um retorno de centenas de ocorrências do mesmo. Ao copiar e colar o código “Atividade alinhada à BNCC: EIo1CGo2” no buscador, tive acesso a centenas de planejamentos produzidos por secretarias de educação, escolas e professoras de todo o Brasil. Centenas. Todos iguais. Todos alinhados.

Se buscarmos em SILVA (2015) encontramos que, no âmbito das teorias tradicionais, o currículo é tomado enquanto questão técnica que gera um documento formal destinado a especificar, gerenciar e estruturar o ensino. Com as teorias críticas, os currículos se distanciam desta mecânica e se aproximam dialeticamente de questões que envolvem a economia, a ideologia e o poder. Nos movimentos das teorias pós-críticas, a própria ideia de se conceitualizar um currículo é refutada, e as questões identitárias e multiculturais promovem deslocamentos que dão a ver currículos comprometidos com a diferença. Fruto de estudos, pesquisas e lutas históricas travadas por acadêmicos das universidades e das escolas no sentido de se pensar coletivamente sobre os currículos, parece que todo este esforço foi (temporariamente) suspenso e agora temos, espantosamente, um currículo alinhado.

O consumo generalizado dos códigos alfanuméricos dificulta o entendimento de que os planejamentos estão se alinhando à base. Observe o movimento: é o plano de aula da professora que está se contorcendo, se mutilando, se dissecando para se alinhar à base. Pois veja, que maravilha: uma professora da educação infantil sabe perfeitamente que, ao pular corda com as crianças, vários processos de ensino e aprendizagem ocorrem simultaneamente. A corporeidade em movimento, a interação, a ludicidade, os deslocamentos no espaço, os afetos, os conflitos... tudo flui através da harmonia presente no caos em expansão. Com um modo específico de consumo dos códigos alfanuméricos, tudo isso é (temporariamente) silenciado. Não que um código disponha de força suficiente para fazer calar o que se passa nas relações humanas, porque não tem; contudo, seu consumo obrigatório ocupa o tempo e o espaço da vida cotidiana, demanda mais trabalho, aborrece, enfraquece, faz acreditar que a prática pedagógica é uma coisa triste, e que esta coisa triste precisa ser registrada, codificada, supervisionada. Todo o cotidiano escolar é afetado neste aprisionamento tácito que faz crer que o código é parte do conhecer, pois “nada escapa nem deve escapar no regime da cotidianidade organizada. As opressões se identificam com o conhecimento e a previsão” (LEFEBVRE, 1991, p. 170). Opressões que não ferem ou marcam, mas que infelizmente fazem crer que um sistema de símbolos seria a representação deste magnífico ato humano, o conhecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo nos debruçamos sobre um quase imperceptível sistema de símbolos que, fruto de uma ação eficaz, adentrou e hoje faz parte do cotidiano das escolas brasileiras. Os códigos alfanuméricos estão presentes nos livros didáticos, nos planejamentos escolares, nos planos de aula, nas atividades pedagógicas. Os códigos são observados, capturados e convertidos em pontos de referência para o controle. Eles planificam o que anteriormente se mostrava caótico, uniformizando o que se planeja e o que se registra. Disto resulta a homogeneização do cotidiano, com a opressão exercida sobre a diferença.

O pobre Akaki sucumbiu à sua lógica. Seu ofício o levava a repetir indefinidamente o mesmo. É provável que ao iniciar no serviço público ainda houvesse em si esta força magnífica constituída pela autoria, criação e liberdade, mas quem é que poderá saber? Pois de tanto copiar e repetir, seu mundo foi transfigurado e tudo foi reorganizado no interior das pequenas gavetas onde se depositam os clichês. Já o senhor Hulot – quem é que poderá saber? – possivelmente continua a andarilhar por aí, olhando com estranhamento para este mundo programado segundo uma lógica que não é a sua. Quase o vejo caminhando pela cidade, assobiando, uma das mãos enfiada no bolso do casaco no qual guarda uma ideia preciosa.

E quanto às professoras das escolas? Quem é que poderá saber? Algumas cumprirão com exímia dedicação a transposição de suas práticas em códigos alfanuméricos; outras se levantarão contra esta imposição por compreender os efeitos do mecanicismo junto ao cotidiano; outras vestirão o capote da neutralidade para passarem despercebidas, e outras, disfarçadas com o mesmo capote, farão de tudo para burlar esta nova exigência. O fato é que ninguém pode saber, antecipadamente, quais serão as relações estabelecidas pelas professoras com este novo sistema de símbolos que interfere diretamente no movimento do cotidiano escolar.

Diante da impossibilidade de saber sobre as relações das professoras, olhemos então para o próprio mecanismo de burocratização curricular. Introduzido por um instrumento normativo – a BNCC – ele adentra o cotidiano escolar em caráter obrigatório. Em pouco tempo é fixado nas rotinas, na formação continuada, no material didático, nos planejamentos. Fixa-se, regula e torna tudo igual. Porém,

atentemos para um detalhe: o que se fixa e se repete, em algum momento, dá a ver que não dispõe de sentido. Chega um momento – e este momento sempre chega – em que até os mais distraídos percebem a inexistência de sentido daquilo que se repete sem transformar nada. É aí que o artefato mecanicista começa a definir e desaparece.

Nos códigos alfanuméricos – pequeníssimos instrumentos de opressão e controle – reside toda uma história maior. Sua origem centralizada, sua entrada verticalizada e sua instalação totalitária a princípio convencem a um bando de convertidos para um dia, esvaziarem-se por si só. Dizendo de outra forma o mesmo, há de chegar o dia em que a professora irá escrever quaisquer letras e números para representar o tal código, e após cumprir rapidamente este estorvo, irá se entregar às delícias de ensinar e aprender com as crianças, voltando a tecer currículos que só fazem sentido, quando provenientes dos sentidos compartilhados. A pessoa encarregada de supervisionar receberá os tais códigos, e já exausta por tanto capturar aquela imensidão de números e letras que não dizem nada, irá abandoná-los em uma gaveta, como símbolos mortos que são.

“Ah, mas o que você insinua faz lembrar o Barão de Münchhausen³ a escapar do pântano puxando-se pelos cabelos!” – já ouço alguém a dizer. Sim, também sinto ares positivistas nesta sugestão de autodesaparecimento dos códigos alfanuméricos, mas, veja, estamos falando de um mecanismo sem sentido e imposto para substituir algo que é vivo. Os códigos foram inseridos para substituir a fabulosa trama curricular que acontece entre as professoras, as crianças e o mundo. Sua chegada produz a intensificação do controle, as ações multiplicadoras e a demanda de grandes esforços dos que habitam o chão da escola, por se adaptarem. Com o tempo – ah, o tempo... – tudo isso se dissipa, as pessoas voltam a se encontrar, a dialogar, a restaurar o sentido, a se envolverem com a criação da escola enquanto obra de arte. Se o encargo da burocracia é planificar, seu destino é a obsolescência.

Enfim, não quero aborrecer o leitor e a leitora com *spoilers*, mas no final da história o código alfanumérico define e morre para renascer, em outro momento, com outra nomenclatura e formato. E a luta continua.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Ricardo. *Aquilo*. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1985.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 08 de julho de 2020.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GÓGOL, Nikolai. *O capote e outras histórias*. São Paulo: Editora 34, 2015.
- GALLO, Sílvia. *Deleuze e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991.
- LEFEBVRE, Henri. *A produção do espaço*. Trad. Pereira, D. B. e Martins, S. (do original *La production de l'espace*). Paris: Éditions Anthropos, 2000. Disponível em <https://grupogpect.info/2014/06/02/livro-a-producao-do-espaço-de-henri-Lefebvre/>. Acesso em 15/09/2019.
- MON oncle. *Direção de Jacques Tati*. França, 1956. 1 DVD (117 min.).
- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- OLIVEIRA, Thiago Rannery Moreira de; PARAÍSO, Marlycy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia com método de pesquisa em educação. *Pro-Posições*, v. 23, n. 3 (69), Set./Dez. 2012, p. 159-178.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade*. Uma introdução às teorias do currículo. Belo

³ Personagem utilizada como metáfora para o positivismo. Ver o livro: LÖWY, Michael. *As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen*. *Marxismo e Positivismo na Sociologia do Conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1998.

Horizonte: Autêntica, 2015.

Recebido em: 16/07/2020
Alterações recebidas em: 12/09/2020
Aceito em: 15/09/2020
Publicado em: 09/11/2020