

## **A ESCALA E O CURRÍCULO: em debate a política na educação**

*THE SCALE AND THE CURRICULUM: in debate the politics in education*

*LA ESCALA Y EL CURRÍCULO: debatiendo la política en la educación*

### **RESUMO**

O presente ensaio problematiza a centralidade da escala nas políticas educacionais, em particular nas políticas curriculares. Para adensar empiricamente o lugar da escala na educação, vamos ensaiar a análise do “Glossary of Curriculum Terminology” (UNESCO/International Bureau of Education), neste artigo traduzido livremente como “Glossário da Terminologia Curricular” (2016), junto com fragmentos das versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, Brasil, 2013-2018). A hipótese deste texto reside na compreensão da política de currículo como política de escala. Para tanto, articulamos o debate da teoria curricular (LOPES, 2015, MACEDO, 2012, 2019) com a teoria política (MOUFFE, 2011) e a epistemologia da escala desenvolvida por Moore (2008). Nossa intenção é questionar a função da escala nas políticas educacionais, haja vista que não se trata de uma mera adjetivação do nível de governabilidade das ações curriculares, mas uma operação dos antagonismos na relação entre as instituições e os currículos.

**Palavras-chave:** Escala; Currículo; Política Educacional; BNCC; Teoria do discurso.

### **ABSTRACT**

The present essay problematizes the centrality of scale in educational policies, particularly in curriculum policies. To empirically consolidate the place of scale in education, we will analyze the “Glossary of Curriculum Terminology” (UNESCO/International Bureau of Education), in this article freely translated as “Glossary of Curriculum Terminology” (2016). The hypothesis of this text resides in the curriculum as a policy of scale. To this end, we articulate the debate of curriculum theory (LOPES, 2015, MACEDO, 2012, 2019) with political theory (MOUFFE, 2011) and the epistemology of scale, developed by Moore (2008). Our intention is to question the role of scale in educational policies, given that it is not a mere adjective of the level of governance of curricular actions, but an operation of antagonisms in the relationship between institutions and curricula.

**Keywords:** Scale; Curriculum; Educational Policy; BNCC; Discourse Theory.

### **RESUMEN**

Este ensayo problematiza la centralidad de la escala en las políticas educativas, particularmente en las políticas curriculares. Para profundizar empíricamente el lugar de la escala en la educación, analizaremos el “Glossary of Curriculum Terminology” (UNESCO/International Bureau of Education), en este artículo traducido libremente como “Glosario de Terminología Curricular” (2016), junto con fragmentos de las versiones de la Base Curricular Común Nacional (BNCC, Brasil, 2013-2018). La hipótesis de este texto radica en la comprensión de la política curricular como una política de escala. Para ello, articulamos el debate entre la teoría curricular (LOPES, 2015, MACEDO, 2012, 2019) con la teoría política (MOUFFE, 2011) y la epistemología de la escala desarrollada por Moore (2008). Nuestra intención es cuestionar el papel de la escala en las políticas educativas, dado que no es un mero adjetivo del nivel de gobernabilidad de las acciones curriculares, sino una operación de los antagonismos en la relación entre instituciones y currículos.

**Palabras-clave:** Escala; Currículum; Política Educativa; BNCC; Teoría del discurso.

 Ana Angelita da Rocha <sup>a</sup>

<sup>a</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, Brasil

**DOI:** 10.12957/geouerj.2023.77741

**Correspondência:**  
geo.ana.angelita@gmail.com

**Recebido em:** 15 jul. 2023  
**Revisado em:** 04 nov. 2023  
**Aceito em:** 05 nov. 2023



## INTRODUÇÃO

O ponto de partida de minha análise é a nossa incapacidade para perceber de um modo *político* os problemas que enfrentam nossas sociedades. O que quero dizer com isso é que as questões políticas não são meros assuntos técnicos destinados a serem resolvidos pelos especialistas. As questões propriamente políticas sempre implicam decisões que requerem que façamos escolhas entre alternativas em conflito (MOUFFE, 2011, p.7).

O objetivo deste ensaio é problematizar a centralidade da escala nas políticas educacionais, especialmente nas políticas curriculares. Isto porque, seja como no discurso da “Base Comum”<sup>1</sup>, seja como no discurso do “desenvolvimento local”, há escolhas escalares interessadas nas políticas educacionais que determinam os procedimentos e os controles do trabalho docente. Para adensar empiricamente o lugar da escala na educação, vamos ensaiar a análise do “*Glossary of Curriculum Terminology*” (UNESCO/International Bureau of Education), neste artigo traduzido livremente como “Glossário da Terminologia Curricular” (2016), e de fragmentos de todas as versões da Base Nacional Comum e Curricular (2015-2018).

A hipótese deste texto, tratada inclusive em outros momentos de nossa trajetória, problematiza a política de currículo como política de escala. Ainda que não compartilhem com as leituras simplificadoras do currículo, trabalhamos com a suspeita de que se os textos nacionais assumem o compromisso com a escola democrática, necessariamente desejam ser perecíveis. Isso significa que a escala da política curricular não pode ser tomada como fatalidade, tampouco como estrutura indelével do poder.

Desse modo, o propósito deste artigo deriva de sua epígrafe, em que a cientista política Chantal Mouffe nos insta a realizar as análises sobre a sociedade de modo político. Afinal, nossa intenção é questionar a função da escala nas políticas educacionais, em especial nas políticas curriculares, haja vista que não se trata de uma mera adjetivação do nível de governabilidade das ações curriculares, mas uma operação dos antagonismos na relação entre as instituições e os currículos.

A proposta “nacional” que articula a política de currículo vem sendo objeto de reflexão no campo da pesquisa educacional. Em linhas gerais, não são poucos os estudos<sup>3</sup> focados na definição da escala, veiculados por diferentes governos conservadores e progressistas.

---

<sup>1</sup> O termo “base comum” já é adotado desde os textos prévios da Constituição Federal. Contudo, é destacado nas últimas versões dos documentos curriculares nacionais (2015-2018) e impulsionado pelos movimentos privados, como “Movimento pela Base” que, nas palavras da página oficial, “desde 2013, se dedicam a apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio”. (Acesso em outubro de 2023 e disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>)

<sup>2</sup> Disponível em: [www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/IBE\\_GlossaryCurriculumTerminology2013\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf). Acesso em: junho de 2017.

<sup>3</sup> Citamos alguns trabalhos nesta perspectiva: COSTA, 2019; LOPES, 2015; MACEDO, 2012, 2019.



O que acontece, sobretudo na publicação do Glossário da UNESCO, um documento global, é a instrução da feitura de políticas curriculares a partir das escalas. Com efeito, percebemos que os documentos curriculares apresentam a intencionalidade de justificar a escala como recorte privilegiado da política educacional e que vêm produzindo uma hegemonização nacional na regulação educacional com o propósito da austeridade neoliberal.

Partimos também da reflexão da cientista política Chantal Mouffe (2011), quem nos alerta da incompletude e da instabilidade das decisões. Na citação de abertura deste ensaio, Mouffe autoriza uma diferenciação entre as categorias de “a política” e “o político” que serão estruturantes nas nossas reflexões sobre os sentidos prestados à política curricular.

O político, para essa autora, é o momento diferencial, o antagônico. Logo, a política é percebida como sistema das decisões, enquanto o político seria o momento de institucionalizá-las, de fixá-las diante do permanente conflito.

Portanto, inspirada na citação acima, apostamos que as decisões para estabelecer e estabilizar a escala se dão na disputa “entre as alternativas em conflito”. Não por acaso, qualquer *base comum*, em qualquer governo ou em qualquer país, será o produto de uma sequência de exclusões e de esquecimentos. Aqui reside o drama de qualquer projeto de escala na política educacional.

Contudo, cabe uma pergunta, neste momento de retomada democrática: a escala nacional pode ser percebida como tragédia, quando tratamos a educação como política de escala? Essa pergunta provocará as discussões neste texto.

Na primeira seção, *A escala como categoria da prática: uma análise da decisão curricular*, o nosso objetivo é problematizar a metonímia entre (base) comum e nacional e, por isso, resgataremos da leitura de cunho geográfico o debate escalar que nos ajudará a compreender a política de currículo como política de escala.

Na sequência, em *O global e a decisão das escalas da política educacional*, o nosso objetivo é discutir os interesses em significar o currículo em determinados verbetes do documento da UNESCO e analisar aqueles com o explícito emprego do termo “nacional”.

Com efeito, o nosso interesse é questionar a eleição da escala como momento do conflito da política educacional. Agora, no pano de fundo do debate, perguntamo-nos se, em razão das disputas, deveríamos abandonar os projetos de intencionalidade universal. Afinal, falamos de dramas ou tragédias?



Nos argumentos do ensaio, vislumbramos alguns sentidos de escala da política, reconhecendo a impossibilidade de esgotá-los na análise das ambições em torno da pauta educacional. Afinal, sejam os governos de direita ou de esquerda, a agenda educacional é construída com a clara intenção de convencer a sociedade da inevitabilidade da escala nacional do currículo.

## A ESCALA COMO CATEGORIA DA PRÁTICA: UMA ANÁLISE DA DECISÃO CURRICULAR

A questão é que nesta formulação de escala política, diferenças particulares, ordenamentos e hierarquias são produzidos, contestados e reconfigurados (MOORE, 2008, p. 210, tradução livre).

Nesta seção, refletimos sobre a centralidade da escala, posto que trabalhemos com a suspeita de que os atuais discursos que reivindicam essa categoria geográfica a operem para organizar sentidos de regulação educacional. Como exemplo, temos o discurso da base comum de conteúdos como sentidos universais que são acionados na metonímia entre o nacional e o comum. Em outras palavras, um entendimento da escala como categoria naturalizada interessa aos grupos hegemônicos. Nesse sentido, a aposta na categoria no campo da política abre possibilidades para aqueles grupos que questionam as hierarquias e os ordenamentos na configuração da política educacional.

Na nossa compreensão (e inspiradas na contribuição da teoria política e geográfica), as políticas curriculares podem ser percebidas como políticas de escala, o que se aproxima do entendimento de Mouffe sobre política, uma vez que a escala - como categoria da prática - sistematiza espacialmente as decisões como escolhas dentro de um conflito. A análise de Mouffe é uma ferramenta oportuna para compreender que é na produção de antagonismos que se consolida a determinação da escala da política.

Ao articularmos a definição de Mouffe (2011) à ideia de escala, tomamos esse argumento como pressuposto e, por essa razão, parece-nos precisa a afirmação de Moore na abertura desta seção. Para o autor, a despeito do processo escalar ser produto de um ordenamento e de uma hierarquia, a escala não se limita a uma categoria reificada. No artigo *Rethinking scale as a geographical category: from analysis to practice*, Moore (2008) resgatou a escala como categoria permeada pelos processos de significação, tratando-se de uma epistemologia e ainda como categoria da prática, posto que diariamente operemos com o escalonamento.

Para nós, essa ambivalência empregada por Moore para definir a natureza geográfica da categoria é oportuna para nos aproximarmos dos discursos do “nacional” divulgados nos documentos curriculares. Na



citação de abertura da seção, o autor define o problema da escala, considerando que a sua significação é construída e contestada. A sua premissa, portanto, recusa um entendimento essencializado da escala. Isto porque a definição da categoria é contingencial.

No decorrer daquele texto, o autor entende que ao coisificarmos o nacional, por exemplo, restringimos o entendimento do processo de estruturação escalar e o seu movimento de significação que implica o ordenamento das decisões. Isto é, o “nacional” ou o “regional” não são coadjuvantes de uma política, pois, para Moore (2008), eles ordenam a distribuição do poder.

Tendo em vista tal argumento, o nosso interesse pela escala emerge da suspeita de que tanto os documentos que credenciam projetos curriculares da base comum quanto os seus críticos julgam atributos e vícios desses projetos, considerando a escala como adjetivo menor e desconsiderando sua dimensão epistemológica, implícita na natureza geográfica da política. Logo, tal ordem de ideias permite perceber a Base Nacional Comum Curricular como documento que autoriza uma totalidade nacional, enquanto o da UNESCO (devido à natureza da entidade) vislumbra o nacional, a partir do global.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vai *deixar claro* os conhecimentos essenciais aos quais *todos* os estudantes brasileiros têm o direito de ter acesso e se apropriar durante sua trajetória na Educação Básica, ano a ano, desde o ingresso na Creche até o final do Ensino Médio (BRASIL, 2015, grifos nossos).

O texto procura nos convencer de que a demanda pelo currículo nacional - como totalidade reificada no projeto do comum – é incontestável, a partir da defesa do propósito da “clareza” curricular ou do que viria a ser “essencial” para a formação de gerações futuras de brasileiras/os. A metonímia entre “comum” e “nacional” é estabelecida como via de fundar o projeto universal de educação. É interessante observar que tal metonímia é estabelecida para garantir um projeto curricular defensável e, sobretudo, inquestionável.

Para tanto, é valiosa a contribuição de Moore, para desestabilizar tal justaposição entre “comum” e “nacional”. Por essa razão, cabe resgatar o argumento de Moore, especialmente na sua proposição da escala como categoria que produz identidade. Com efeito, é válido reproduzir a sua diferenciação entre nacional e nacionalidade.

O sentido de fazer a distinção entre nação e nacionalidade é o que nos obriga a mudar o foco de nação como categoria substancial para a análise de nacionalidade – cristalização dos sentimentos e práticas do nacional – como um evento contingente, o que desse modo leva ao processo de nacionalização. Tal ato de significação nos sensibiliza para os variados níveis nos quais a nacionalidade é experimentada, tentativas de nacionalização fracassam e colocam nossa atenção para o painel de práticas e processos que geram instâncias de nacionalidade (MOORE, 2008, p. 213. Tradução livre).



Convém, aqui, interpretar como a fundação de um documento curricular opera como um processo que gera “instâncias da nacionalidade”. Isto é, a significação da política curricular nacional, por exemplo, é dependente de uma pretensa lógica do consenso que construa uma experiência universal. É importante, nesse momento, dialogar com a contribuição geográfica que vem a questionar a justaposição entre nacional e comum, percebido como homogêneo. Conforme leitura de Moore, o nacional não seria uma entidade isolada, encerrada em si mesma, ou uma síntese coisificada de particulares.

Segundo o autor, as escalas produzem subjetividades. Inclusive, há “tentativas de nacionalização [que] fracassam”, o que indica que a feitura da política curricular com ambições universais seria um “evento contingente”. Esse argumento motiva nossa desconfiança nos debates em torno da demanda pelo currículo *nacional* presente, por exemplo, nas recentes ações de ordem privada, como o MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM<sup>4</sup>, Escola sem Partido, Movimento pelas Escolas Cívico-Militares ou mesmo de ordem pública, como as proposições curriculares previstas no – ainda - vigente Plano Nacional de Educação, sancionado como Lei nº 13.005/2014.

Em outras palavras, a metonímia entre o “nacional” e o “comum” orienta a reivindicação por uma seleção curricular e uma agenda política inquestionável e com uma base territorial. Contudo, o drama é que o nacional do projeto curricular envolve uma seleção particular que encarna uma totalidade imaginada. Como Moore anunciou na citação, alguns lugares (particulares) projetam práticas da nacionalidade.

Cabe dizer o quanto agentes globais interessados na financeirização da educação investem na comunicação do nacional como uma espécie de convocação de uma experiência integradora, de pertencimento, como “cristalização de sentimentos”, o que pode ser percebido como discurso atuante em certas tendências curriculares no Brasil, especialmente aquelas interessadas em políticas performativas que associam diretamente a qualidade educacional aos indicadores de avaliação. Com efeito, tal comunicação curricular prioriza a veiculação imediata entre o nacional e o comum, principalmente como reivindicação popular, estabelecendo a ideia de um pleito universal, por uma única proposta de seleção.

O sentido de nacional hegemonizado (inclusive pela crítica ao documento) reporta-se a uma ideia reificada de escala. Para efeitos de contrapor essa crítica sem discordar dela integralmente, convém debruçarmos sobre as análises de Moore (2008), para quem a escala só poderá ser definida a partir da dimensão da política, o que provoca a sua ambivalência como categoria de análise e categoria da prática.

---

<sup>4</sup> De acordo com o portal eletrônico, o Movimento se define como “um grupo diverso – composto por pessoas com longo histórico de atuação em instituições relevantes no cenário educacional brasileiro – [que] decidiu se mobilizar pela causa da construção da Base Nacional Comum e vem buscando colocar em prática ações que possam facilitar e acelerar esse processo”. Disponível em: <http://basenacionalcomum.org.br/o-movimento/>. Acesso em: setembro de 2015.



Somente com essa ambivalência poderíamos, por ora, questionar a sinonímia entre “comum” e “nacional”. Em outras palavras, gostaríamos de questionar se o nacional poderia abrigar outras significações curriculares que, de certo, condenam o comum como bloco monolítico, padronizado e homogêneo.

Tal exercício de ressignificação da escala, pois, exporia outras possibilidades de discutir o currículo nacional como sistema perecível, poroso, em que os antagônicos se manifestam. Em última análise, a ressignificação da escala, nesses termos, dá visibilidade ao conflito. Essa postura ética mantém ativa e ativista a permanente revisão da política curricular em diferentes escalas, o que, portanto, é uma via para o debate democrático.

Uma vez sendo democrático, o currículo nacional é uma entidade incompleta e contingente, em que cabe a sua plena contestação e reescrita. Do contrário, a estabilidade de um currículo nacional, oferecendo apagamentos ao antagônico e ao esquecimento do conflito, impede movimentos de contestações e reivindicações para promover, por exemplo, a crítica à padronização.

Afinal, quando abordamos o currículo como nacional, empregamos ali uma intencionalidade escalar que envolve ordenamento e hierarquia, mas também experiência. Em resumo, quando influenciados pelas críticas à padronização, por exemplo, poderíamos dizer que o currículo local seria o antagônico à base comum. Mas, essa afirmativa guarda limites. Vejamos.

Dito de outra forma, o argumento da escala local como guardiã das lutas antagonistas contra a agenda nacional apresenta fragilidades para compreender o efeito da escala na política de currículo. Em outras palavras, se de fato adotamos em nossas investigações que a definição escalar lança uma significação de pertencimento que interessa aos projetos curriculares, poderia haver projetos locais mais condizentes ao nacional, por exemplo, como foi o caso das proposições de âmbito conservador que vislumbram as demandas de ordem privatista de regulação das escolas cívico-militares.

Assim, poderíamos supor que nem sempre um projeto curricular local encarna o antagonismo ao nacional. Logo, a ambivalência da escala como categoria da prática e da análise nos serve como o pressuposto de que, ao nomearmos o currículo como nacional, estamos operando com uma ambição universal.

Isso significa que a definição da escala na política de currículo oferece um projeto de classificação, ordenamento e hierarquia que estimula o sentido de pertencimento. Ou seja, a escala não poderá ser essencializada por ser uma operação política entre ações em conflito. Em poucas palavras, para Moore, o nacional é uma aspiração, uma experiência, e não o reflexo da totalidade.



Por essa razão, convém retomar o exercício de análise de documentos, particularmente na estratégia de comunicar o “comum”. Reconhecemos que uma dessas táticas estaria na apresentação dos referenciais que subsidiariam o documento. Nesse caso, destacamos o volume dos marcos legais por unidade da federação.

Para construir a BNCC o primeiro passo foi conhecer e estudar os documentos curriculares que já foram construídos e estão em vigência nos estados, Distrito Federal e municípios de todo o Brasil. Esses documentos resultaram de um grande trabalho realizado pelas equipes pedagógicas das Secretarias de Educação que, em muitos lugares do país, contaram com a participação ativa dos principais atores interessados e envolvidos no processo educacional, os gestores, os professores, e os estudantes. Os estudos realizados indicaram que as propostas curriculares dos estados têm grande influência naquelas elaboradas pelos municípios. Também é possível perceber convergência entre propostas de diferentes estados e regiões. Nesta seção você vai poder acessar os documentos curriculares dos estados. Nossa equipe está dando um tratamento todo especial e dividindo o conteúdo dessas propostas de acordo com as áreas de conhecimento. Em breve, também, teremos os documentos dos municípios, para enriquecer ainda mais esse estudo nacional (Portal da BNCC, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

A compreensão sistêmica de seleção curricular fica evidente nessa citação. Novamente, a definição do currículo nacional opera como hierarquia escalar, partindo do já contestado modelo dos círculos concêntricos.

Com efeito, cabe um questionamento sobre a interdição dos sentidos na feitura de um documento nacional. Por exemplo, nas propostas nacionais de Matrizes de Referências Curriculares, a lógica hegemônica freia o sistema de significação e garante a eleição dos saberes mais legítimos. Mais uma vez, essa contenção dos sentidos e a sua comunicação através dos textos curriculares poderiam ser percebidas como política de escala, pois o momento diferencial em escala providencia a lógica hegemônica do *nacional*, conforme percebemos nos movimentos que demandam a significação de currículo como base comum.

A análise dos dispositivos de documentos internacionais<sup>5</sup> oferece-nos evidências de que as demandas pela base comum fixam o sentido de nacional como totalidade incontornável. A essencialização do nacional retira dele a lógica relacional da escala e fundamenta-o exclusivamente como hierarquia. O nacional representaria, nessa concepção, a síntese de uma totalidade.

Diante de um texto curricular que encarna um projeto de síntese que aspira o estatuto de verdade ao autorizar um conjunto específico de saberes, entendemos que nem todos os “legítimos” serão validados. Portanto, no momento da seleção curricular, ou seja, na feitura de uma matriz que divulga os validados, há sequências de esquecimentos de grupo de saberes outrora garantido como essencial ou daqueles sequer tratados como “prestigiados”.

---

<sup>5</sup> Cabe destacar os trabalhos sobre educação comparada de Clare Brooks (2021, 2023), em especial suas contribuições que tencionam a categoria de escala para a análise educacional.





Ou seja, reiteradamente a escolha da escala busca fortalecer o sentimento de nacionalidade para garantir a formação das gerações futuras. Tais diferenças são substantivas no projeto de definição da matriz curricular, ainda que comunguem de uma mesma motivação, que seria a associação indelével e inquestionável entre o currículo, a performance e o desempenho.

Para nós, os marcadores legais e imagéticos de comunicação da escala da política servem como evidência da construção do discurso redutor do nacional com o fim de sustentar a matriz curricular. Com essa ordem de ideias, é possível questionar a definição do nacional na construção discursiva da base comum como objeto central das ações e programas adotados no projeto de centralização territorial do poder. Dito de outra maneira, a análise do currículo é uma questão da Geografia Política.

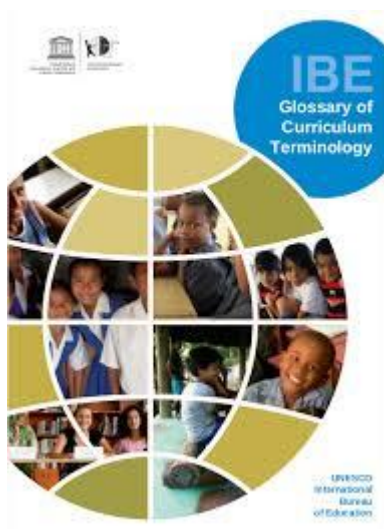
Reconhecemos aqui uma estratégia de sustentar a metonímia entre o comum e o nacional, englobando os programas de governo e as legislações exclusivas às demandas curriculares. É interessante notar que a continuidade entre os documentos globais está a serviço da reificação da escala nacional nas políticas de financeirização da educação, que pressupõem tornar comparáveis e mensuráveis experiências distintas. Para nós, a argumentação acima torna-se uma evidência de como o significado do nacional, ou da categoria de escala, produz efeitos de interpretação sobre a confiabilidade da proposta curricular, ainda que, sob o prisma do discurso, nenhum projeto seja incomensurável.

Nesta seção, nossa intenção foi questionar a escolha da escala como operação política que converteu o nacional ao comum. Mas tal operação discursiva, alardeada nas proposições curriculares, convive com outras lógicas discursivas que impactam a política de escala. Na próxima seção, discutiremos o nacional, considerando empiricamente um documento global e, com efeito, debateremos sobre as relações escalares envolvidas na política curricular.

## **O GLOBAL E A DECISÃO SOBRE AS ESCALAS DA POLÍTICA EDUCACIONAL**

O interesse desta seção é problematizar os verbetes do documento da UNESCO, com o foco na significação das escalas de decisão. Lançado em 2013, *Glossary of UNESCO Terminology Curriculum* é um documento que supera as trezentas páginas, com a participação de dezenas de pesquisadores ao redor do mundo, além de diversos atores diretamente ligados às implementações de políticas curriculares. Assim, a natureza do documento – glossário – objetiva a comunicação de um *modus operandi*, de uma gramática para a implementação global da política curricular, uma finalidade ambiciosa, portanto.

Figura 1: Capa do documento



Fonte: UNESCO, 2013

Para atender aos objetivos deste ensaio, selecionamos aqueles verbetes que, destacadamente, articularam o significado curricular à escala nacional. É interessante esclarecer que não esgotaremos aqui a exploração do nacional no documento da UNESCO, uma vez que é possível inferir a significação escalar em outros verbetes e em outros documentos, ainda que não houvesse a explicitação desse termo.

Em resumo, é possível explorar naquele documento curricular a acepção da escala especialmente nos verbetes que vinculam uma racionalização da organização curricular, como, por exemplo, aqueles que definem a implantação de medidas performativas. Para a introdução do debate, cabe discutir a acepção mais ampla de currículo, inserida na apresentação do Glossário.

Currículo: Nos termos mais simples, “currículo” é uma descrição do que, porque, como e quão bem os estudantes devem aprender sistemática e intencionalmente. O currículo não é o fim em si, mas um meio para fomentar uma aprendizagem de qualidade (Fonte: UNESCO-IBE, 2011). O termo currículo possui muitas definições, variando de “um curso de estudo planejado” (derivado do Latim) a uma visão abrangente que inclui todas as experiências de aprendizagem pelas quais a escola é responsável - como: “o currículo é a totalidade de experiências que são planejadas para as crianças e jovens ao longo de sua educação, onde quer que ocorra” (Escócia, 2009) (UNESCO, 2016, p. 28).

Uma das concepções de currículo operada pela entidade global corresponde à acepção do senso comum, envolvendo a necessidade de apresentar a relação entre a aprendizagem e o ordenamento (curso). Logo, é interessante notar ainda a centralidade da etimologia da palavra latina *scurrere* para o propósito principal do Glossário, isto é, para instruir a execução e o planejamento de política curricular em escala global. Nesse sentido, convém desconfiar do atendimento imediato à acepção latina que determina o currículo como



via de mão única de percurso a ser cumprido. Com efeito, vale estar atento ao fato de que tal acepção do currículo como percurso tem sido contestada pela literatura educacional.

No entanto, o verbete permite a nossa especulação de que a necessidade do consenso dependeria da definição global de currículo, especialmente na sua equivalência a uma estrada comum a ser percorrida por todos, o que, pois, encarna uma ambição universal do currículo.

Todavia, cabe notar que, mais adiante, a definição de currículo no mesmo documento reconhece a natureza do antagonismo no fazer curricular, considerando, pois, a presença frequente do conflito. É importante observar que no decorrer do trecho selecionado há a exemplificação de política curricular centrada no planejamento e no endereçamento às gerações futuras, oferecendo, na minha opinião, outra interpretação ao leitor.

Para tanto, a problemática (ou drama) da eleição da escala para adjetivar essas normativas abriga-se, sobretudo, na teoria política. Convém novamente retomar a análise de outro fragmento do mesmo verbete, que vislumbra a questão do processo político no currículo.

Também é possível ver o currículo como um acordo político e social que reflete a visão comum de uma sociedade, ao mesmo tempo que considera necessidades e expectativas locais, nacionais e globais. Dessa forma, os processos contemporâneos de desenvolvimento e reforma curricular envolvem cada vez mais discussão e consulta públicas com um amplo leque de partes interessadas. A concepção de currículos evoluiu para um tópico de considerável debate – com perspectivas frequentemente conflitantes – envolvendo formuladores de políticas, especialistas, profissionais e toda a sociedade (UNESCO, 2016, p. 29).

Comparado com o fragmento anterior, nessa citação a relação entre o evento curricular e a negociação está mais presente na definição. Ademais, aqui é central a associação escalar para estabelecer as expectativas em torno do currículo. Importa-nos, então, discutir a dimensão dos interessados para negociar ou impedir as demandas em torno do currículo.

Tal significação dos atores envolvidos na negociação política permite novamente a suspeita da vigência do consenso como imperativo da política curricular, que é um imperativo escalar. Em resumo, o que se depreende dessa ordem de ideias é a centralidade da dissolução da contestação, articulando a definição do currículo às categorias de totalidade e à metáfora do percurso.

Sendo assim, as construções acima permitem inferir a equivalência entre o nacional e o percurso para fins de formular acordos em torno de uma significação hegemônica do currículo. Essa correlação entre totalidade, comum e nacional, pode provocar epistemicídios, isto é, silenciamentos de escalas e cosmovisões



que incomodam um enquadramento hegemônico do conhecimento. Esse argumento instiga-nos novamente à definição do nacional, proposta pelo Glossário.

Currículo Nacional: descrição - normalmente estabelecida em um documento ou uma série de documentos correlatos – dos objetivos comuns, das metas e dos critérios de qualidade e/ou conteúdos prescritos de um sistema escolar nacional. Pode assumir a forma de padrões (objetivos e critérios de desempenho definidos em determinados níveis de educação e em matérias ou áreas de aprendizagem específicas). Também pode indicar o grau com que decisões sobre o conteúdo curricular podem ser tomadas nos níveis subnacional, local ou escolar<sup>6</sup>. (Adaptado de OECD, 2004) (UNESCO, 2016, p. 32).

Vemos no verbete novamente a oportunidade de sinalizar a metonímia nacional e comum como tendência global de políticas curriculares. Particularmente, no verbete acima o nacional é o território privilegiado para a decisão, o que permite confirmar a centralidade da entidade política para o desenvolvimento curricular.

Podemos interpretar ainda que, no conjunto da feitura do currículo nacional, não seria excluído “o grau com que decisões sobre o conteúdo curricular podem ser tomadas”. Essa afirmativa é especialmente intrigante, pois legitima a escala local na negociação curricular. Em outras palavras, na articulação política do currículo nacional, outras escalas não seriam alienadas desse processo de decisão. Em função dessa ordem de ideias, convém ainda sustentá-las com o argumento profundamente explorado pelo cientista político Ernesto Laclau (2000) e seus interlocutores, em que qualquer sistema significativo depende do exterior que o constitui.

Laclau atestou que em qualquer que seja o ato de decisão há ambição de “produzir os esquecimentos das origens” (2000, p.51). E continuou argumentando que o social (como qualquer identificação) é produto tanto do bloqueio quanto do apagar a contingência originária, revelando aí a loucura da decisão e (não menos fora da razão) a exclusão fundante de qualquer objetividade.

À luz da teoria laclauniana, seria viável dizer que a seleção curricular é a operação antagônica de um sistema que estabiliza os sentidos hegemônicos. Ou seja, o antagonismo determina quais saberes merecem ser ensinados. Portanto, incorporamos o entendimento laclauniano para interpretar que os esquecimentos de origens obedecem às operações das políticas de escala. Nessa direção, a determinação da escala atua na seleção curricular. A escala torna-se um sujeito de decisão do documento.

É interessante notar que, ao definir os exames centralizados, o verbete da UNESCO elege a relação imediata entre qualificação e a etapa final de segmentos da Educação. Percebemos, então, que há a naturalização dessa relação, para efeitos da execução da política de avaliação. Com base na teoria política,

---

<sup>6</sup> O Glossário (UNESCO, 2016) indica que este verbete foi adaptado do documento Handbook for internationally comparative education statistics: Concepts, standards, definitions and classifications, publicado em 2004, pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.



entendemos aqui a interdição do fluxo de sentidos que opera a relação entre a qualidade e a educação como entidade natural, o que permeia a definição do exame como instrumento incontestável.

Convém seguir explorando a segunda parte do verbete, especialmente esse tripé “qualidade”, “exame” e “escala”, para fins de resgatarmos possíveis interpretações e articulá-las com as nossas impressões da proposta nacional curricular protagonizada pelo MEC.

Exames centrais são considerados “padronizados” caso sejam concebidos para assegurar que as questões, as condições de administração, os procedimentos de correção e as interpretações sejam consistentes e comparáveis entre os alunos (isto é, sejam baseados em alguns padrões, como conteúdo curricular e/ou padrões de desempenho de performance presentes no currículo). Muitos países possuem formas híbridas, nas quais as avaliações são concebidas em nível central, mas administradas e/ou corrigidas localmente. Nesse caso, os países tendem a usar materiais de orientação e moderação, visando assegurar a confiabilidade da correção local. Exames padronizados tendem a se concentrar focar em poucas disciplinas prioritárias e, com frequência, algumas são obrigatórias para todos os candidatos. No caso de exames centrais padronizados com consequências formais para os alunos, os formatos de avaliação mais frequentemente usados são tarefas escritas abertas. Itens de múltipla escolha também são usados com frequência, especialmente em exames de línguas. (Adaptado de OCDE, 2013). Também são chamados de “exames decididos em nível central”, ou “exames públicos. (UNESCO, 2016, p. 47).

Com base nesse fragmento, é possível vislumbrar a centralidade da relação entre a performance e a classificação dos estudantes no contexto de significação do currículo nacional. A natureza classificatória dos exames centralizados é apresentada como atribuição da administração educacional. Com efeito, tal concepção essencialista de avaliação é aderente à função coisificada da escala, ou seja, o nacional está a serviço de projeto de governo (administrativo) de classificação de indivíduos, que, uma vez adotado, implica o caráter compulsório da aplicação do exame.

Mas, observe que no verbete há o imperativo do jogo de escalas entre o nacional e o local nas decisões curriculares: “Muitos países possuem formas híbridas, nas quais as avaliações são concebidas em nível central, mente desenvolvidas, mas administradas e/ou corrigidas localmente”. O documento traz essa afirmativa, uma vez que não há o consenso em torno dos exames padronizados, inclusive no norte global.

Para fins de problematizar a relação entre as interpretações ofertadas pelo Glossário de “Terminologia Curricular da UNESCO” com a discussão em torno do documento da Base Nacional Comum Curricular, pelo Ministério da Educação, caberia refletirmos especificamente sobre o verbete que define o Guia, Base, Matriz ou Diretriz Curricular.

Diretrizes curriculares - Documento ou conjunto de documentos que usualmente fornece orientações a professores e instrutores sobre abordagens e procedimentos para o bom planejamento e implementação do currículo no nível escolar, local ou nacional. As diretrizes podem se concentrar em uma disciplina ou área específica de aprendizagem (por exemplo, diretrizes curriculares para educação em saúde), um ciclo educacional (como diretrizes curriculares para a educação infantil), um grupo específico de alunos (por exemplo, alunos com necessidades educacionais especiais, minorias, imigrantes) ou mais amplamente



no currículo (como diretrizes curriculares de instrução ou de avaliação). Diretrizes curriculares podem fornecer ideias, sugestões e recomendações para auxiliar professores a tomar decisões informadas, ou, ainda, ser mais prescritivas e detalhadas, de modo a especificar o conteúdo, as atividades, as tarefas e os materiais a serem usados pelos professores. (UNESCO, 2016, p. 35<sup>7</sup>).

Assim como exames centralizados são localmente geridos e aplicados para a totalidade de uma população, a necessidade de um documento “guia” ou “diretriz” abriga a ambição de ser um documento (ou conjunto de documentos) que comunique recomendações para o suporte do trabalho docente. Em poucas palavras, o caráter instrutivo do “guia” vislumbra o sucesso da implementação da política curricular, uma vez “sendo mais detalhado”, prescritivo.

Para tanto, como política de escala, o guia informa ainda uma concepção do nacional, que deixa de ser concebido como lógica escalar para assumir a cognição da universalidade dos problemas curriculares. Tal apreciação de uma imaginação sobre os marcos legais da base comum sustenta-se, por exemplo, na importância analítica da função da escala nos processos políticos.

Em resumo, o sentido de “comum” - como metonímia do nacional - está articulado ao discurso da instrução aos professores para a execução da política curricular. Nota-se ainda que no vocábulo nacional, nos fragmentos citados no portal eletrônico da Base Nacional Comum Curricular, há a hegemonização de nacional como qualidade. Portanto, a sustentação do documento nacional é dependente da construção de uma imaginação coletiva sobre a linha do tempo evolutiva dos marcos legais que carregam a promessa da qualidade da educação.

Em outras palavras, o documento nacional assume o caráter do progresso e a promessa da qualidade. Não por acaso, os documentos nacionais dependem da comunicação. Ou seja, são projetados os marcos legais que funcionam como evidência da função da metonímia comum-nacional porque prometem, no seu conjunto, a garantia da qualidade educacional. No Brasil, por exemplo, isso funcionou nas seguintes afirmativas, extraídas do Portal da Base no momento de sua homologação, como se observa nos extratos abaixo.

A Base será mais uma ferramenta que vai ajudar a orientar a construção do currículo das mais de 190 mil escolas de Educação Básica do país, espalhadas de Norte a Sul, públicas ou particulares. A partir da Base, os mais de 2 milhões de professores continuarão podendo escolher os melhores caminhos de como ensinar e, também, quais outros elementos (a Parte Diversificada) precisam ser somados nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos. Tudo isso respeitando a diversidade, as particularidades e os contextos de onde estão (Portal da BNCC, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

---

<sup>7</sup> Curriculum guidelines A document or set of documents usually providing guidance for teachers and instructors on approaches and procedures for a successful planning and implementation of the curriculum at school, local or national level. Guidelines can focus on a specific learning area or subject (e.g. health education curriculum guidelines), a particular educational level (e.g. curriculum guidelines for preschool education), a specific group of learners (e.g. learners with special educational needs, minorities, immigrants) or more broadly on the curriculum (e.g. curriculum, instruction and assessment guidelines). Curriculum guidelines can provide ideas, suggestions and recommendations intended to help teachers to make informed decisions, or be more prescriptive and detailed specifying the content, activities, tasks, and materials to be used by teachers. (UNESCO:2013, 19).



Espera-se que a Base ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais e que possibilite o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo. Que seja também balizadora da qualidade da educação, isto é, da garantia do direito dos estudantes a aprender e a se desenvolver, contribuindo para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (Portal da BNCC, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

Com a interpretação desses marcos legais, suspeitamos de que haja intencionalidade de mobilizar um escalonamento que abrigue o discurso da autonomia, subordinado à agenda “comum-nacional”. Portanto, a garantia da autonomia se dá à margem do nacional, enquanto a demanda pela qualidade educacional se impõe na governabilidade de escalas mais abrangentes.

Os fragmentos citados induzem a compreensão sobre a função da escala na política curricular. A parte diversificada, dependente da escala local ou regional, deixa de ser o elemento presente nos horizontes das demandas coletivas. Essa interpretação, respeitando a teoria política laclauiana, evidencia o lugar marginal das demandas particulares, ou seja, das propostas alternativas (a bem dizer, locais, regionais) não validadas pela agenda governamental vigente. Aliás, o segundo argumento propõe a superação “da fragmentação das políticas educacionais” que, em outras palavras, evidencia um sentido de condenação das ações autônomas das escolas ou dos sistemas de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento do poder da epistemologia escalar, a categorização e cognição são questões relacionadas às políticas de escala que merecem grande atenção: o que as pessoas fazem com as categorias de escala, como elas as utilizam para construir o espaço e as relações sociais para finalidades políticas específicas (MOORE, 2008, 217, tradução livre<sup>8</sup>).

Este exercício procurou demonstrar a continuidade entre políticas curriculares de diferentes escalas a partir da comparação entre textos normativos. Convém discutir principalmente a centralidade nacional nesses textos para as atribuições e a execução da política educacional. Este ensaio questionou a visão coisificada do nacional e amparou-se na potencialidade da escala como categoria epistemológica que impacta as análises curriculares dos produtores de políticas e de seus críticos.

Os argumentos ampararam-se em Moore (2008) para reivindicar que o nacional não é o sinônimo da padronização, mas que uma construção discursiva do nacional pode implicar uma acepção profundamente essencialista. Com Moore, entendemos que o nacional responde a uma lógica ambivalente entre prática e análise. Por isso, também desconfiamos das críticas às propostas curriculares nacionais, que as nomeiam como

---

<sup>8</sup> Recognition of the power of scalar epistemology, categorization and cognition points to a related aspect of scale. politics that deserves greater attention: what people do with scale categories, how they utilize them to construct space and social relations for specific political aims. (MOORE, 2008:217)



instrumentos homogeneizadores, padronizadores da educação. As mesmas críticas identificam no nacional a tragédia curricular, pois também operam com a metonímia entre o nacional e o comum.

Suspeitamos que essas reflexões sobre a epistemologia escalar permitam a nossa desconfiança das críticas às propostas curriculares nacionais. Como política curricular em escala nacional, a Base Comum Curricular Nacional preserva uma condição de possibilidade que seria, no nosso ver, mobilizar saberes a ensinar incontestáveis em escala nacional. E, assim, encarna o drama do projeto dos saberes universais.

Compete aos movimentos sociais e às instituições realmente democráticas conceberem a insuficiência do universal e, em outras palavras, afirmarem a sua precariedade. Eis uma via de significar contingencialmente o universal, para fins de atender uma paleta de reivindicações insatisfeitas e que querem ser garantidas na política curricular.

Nos limites dessas ideias, propusemos a análise de evidências empíricas extraídas de documentos produzidos no âmbito das políticas educacionais nacionais e globais, com a finalidade de perceber o impacto da significação da escala nos projetos curriculares. No nosso entendimento, a continuidade entre esses discursos/documentos está a serviço da consolidação de política de escala como categoria reificada que garante uma totalidade excludente. Tal acepção coisificada da escala promete a relação imediata entre política nacional e qualidade da educação e compromete outros projetos que reivindicam o nacional, mais cientes de uma agenda democrática.

Em outras palavras, ao marginalizar as definições da política curricular, o debate da lógica escalar agrega, simultaneamente, a reificação do local e do global para garantir as reivindicações políticas. Portanto, a função da escala pode dramaticamente estabilizar o significado da padronização de subjetividades, do “comum”, que, como denuncia Macedo (2012, 2019), impõe uma exclusão da educação no projeto de formação de gerações futuras, o que, de fato, prejudica as demandas da diferença, tão caras à agenda democrática da política educacional.

Desse modo, a relação entre o nacional e o comum é uma via perigosa da definição curricular. Contudo, os interpretadores da política curricular carecem do debate da epistemologia da escala, pois, como anuncia Moore, a epistemologia da escala dinamiza tanto o significado da prática quanto a análise da política.

Com efeito, pela lógica escalar - para alguns a transterritorialidade - (HAESBAERT, 2010), há a contestação e a afirmação de demandas políticas (curriculares), haja vista que a escala é construída, e não um dado *a priori*. Ainda que dramática, uma política de currículo nacional não é um tributo à tragédia educacional, desde que seja garantido o seu caráter contingencial para proteger a negociação de múltiplas demandas insatisfeitas.





Por essa razão, o ato de refutar a metonímia entre o nacional como comum é tomado aqui como uma via de significar o nacional como horizonte de possibilidades, como uma jornada para a consolidação das garantias civis, como estratégia de defesa da escola pública, democrática, contracolonial e antirracista. A luta, nesse sentido, é hegemonizar o drama do nacional como um entendimento instável, sempre passível de ser contestado e repleto de antagonismos. Do contrário, o nacional no currículo, quando incontestável, pode ser convertido numa tragédia autocrática.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr.-jun. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: fevereiro, 2013.
- BALL, Stephen J. The policy processes and the processes of policy. In: Bowe, R.; Ball, S. & Gold, A. **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. London - New York: Routledge, 1992.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Portal da Base Comum Curricular Nacional**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: setembro de 2015 -2017.
- BROOKS, C. **Initial teacher education at scale: quality conundrums**. London: Routledge. 2021.
- BROOKS, C. **Quality - Keywords in Teacher Education**. Bloomsbury Publishing. Edição do Kindle. 2023.
- COSTA, H.H.C. Pensar as políticas de currículo: impressões no debate sobre raciocínio geográfico. **Signos Geográficos**, v. 3, p. 1-20, 2021.
- HAESBAERT, R. **Regional – Global – Dilemas da Região e da Regionalização na Geografia Contemporânea**. Bertrand do Brasil, Rio de Janeiro, 2010.
- LACLAU, E. **Razón Populista**. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, Buenos Aires,2009.
- LACLAU, E. E MOUFFE, C. **Hegemonia y estrategia socialista - hacia una radicalización de la demarcia**. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, Buenos Aires, 2005.
- LACLAU, E. **Misticismo, retorica y política**. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, Buenos Aires, 2000.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa – O neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Editora Planta, Londrina, 2004, 324p.
- LOPES, A.C. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.21, n.45, p. 445-466, mai./ago. 2015
- MACEDO, E. Currículo e Conhecimento: aproximações entre educação e ensino. IN: **Cadernos de Pesquisa**. V42, n.127, p; 716-737, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/04.pdf>. Acesso em fevereiro de 2014.
- MACEDO, E. A educação e a urgência de “desbarbarizar” o mundo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1101-1122 jul./set. 2019 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>
- MOORE. A. Rethinking scale as a geographical category: from analysis to practice. In: **Progress in Human Geography**, 32 (2), 2008, pp: 203-225.
- MOUFFE, C. **En torno a lo político**. Buenos Aires: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, 2011.
- UNESCO, INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION. **Glossary of Curriculum Terminology**. Genebra, Suíça, 2013, 68p. Disponível em: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/IBE\\_GlossaryCurriculumTerminology2013\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf). Acesso em: julho, 2015.
- UNESCO, INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION. GLOSSÁRIO DE TERMINOLOGIA CURRICULAR. PUBLICADO EM 2016 PELA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA 7, PLACE DE FONTENOY, 75352 PARIS 07 SP,



FRANÇA, PELO BUREAU INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DA UNESCO (UNESCO-IBE) E PELA REPRESENTAÇÃO DA UNESCO NO BRASIL.  
Disponível em: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/IBE\\_GlossaryCurriculumTerminology2016\\_PT.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2016_PT.pdf).  
Acesso em: outubro, 2023.