



Genival Souza Bento Júnior  
Matheus Pereira Fernandes  
Tarcísia Carolina Roberto Silva Duarte

IX ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA

GT 20: Ensino de Sociologia em regiões interiorizadas: recontextualizações curriculares e  
experiências docentes

**O que tem nesse edital? Uma análise do Edital da 11ª Feira de Ciências,  
Empreendedorismo Social e Inovação do Estado da Bahia – FECIBA baseada no  
Modelo do discurso pedagógico de Basil Bernstein**

São Paulo, São Paulo  
2025





## O QUE TEM NESSE EDITAL? UMA ANÁLISE DO EDITAL DA 11ª FEIRA DE CIÊNCIAS, EMPREENDEDORISMO SOCIAL E INOVAÇÃO DA BAHIA – FECIBA BASEADA NO MODELO DO DISCURSO PEDAGÓGICO DE BASIL BERNSTEIN

Genival Souza Bento <sup>1</sup>  
Matheus Pereira Fernandes <sup>2</sup>  
Tarcísia Carolina Roberto Silva Duarte <sup>3</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa examinou o edital da 11ª Feira de Ciências, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia (FECIBA) com base no Modelo do discurso pedagógico de Basil Bernstein (1990). Seu objetivo geral foi discutir o tipo de enquadramento e classificação presentes no edital da 11ª FECIBA e mostrar como esses conceitos podem ser percebidos em artigos específicos do edital. Metodologicamente, empregou-se a Análise de Conteúdos (AC) para explorar três artigos do edital. Essa escolha se deu em função dos três artigos expressarem o controle simbólico e a recontextualização do discurso pedagógico oficial. Para que a AC e o Modelo do discurso pedagógico pudessem ser usados, optou-se por tratar o edital enquanto um discurso pedagógico oficial. A partir disso, os resultados mostraram em certas situações o edital apresenta uma classificação e enquadramento fracos, sobretudo quando apresenta os direcionamentos voltados para docentes e discentes. Em outrora, essa situação se inverte e há um enquadramento forte – etapas regional e estadual. Com relação aos discursos baseados nas disciplinas que o edital contempla, observou-se a presença de discursos verticais hierárquicos (Ciências Exatas, Saúde, Biológicas e Engenharia) e horizontais (que abrangem as Linguagens e as Ciências Humanas e suas tecnologias). Por fim, percebeu-se que o controle simbólico impõe limitações aos docentes, mas também permite uma liberdade aparente, que é mais comum na etapa escolar.

**Palavras-chave:** Modelo do discurso pedagógico; FECIBA; Enquadramento e Classificação; Recontextualização.

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa reflete sobre o discurso pedagógico oficial adotado na 11ª Feira de Ciência, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia – FECIBA, evento anual realizado pela Secretaria Estadual de Educação baiana para os estudantes da rede pública. Seu objeto de estudo são o edital desse evento e um relato de experiência elaborado por um dos pesquisadores responsáveis por esse estudo. Seu objetivo geral consiste em *discutir o tipo de enquadramento e classificação presentes no edital da 11ª FECIBA e mostrar como esses conceitos podem ser percebidos em artigos específicos do edital.*

---

<sup>1</sup> Doutorando do Curso de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, [g\\_juniorsb@gmail.com](mailto:g_juniorsb@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduado pelo Curso de Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC-Minas, [matheus.p.fernandes@hotmail.com](mailto:matheus.p.fernandes@hotmail.com);

<sup>3</sup> Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, [tarcisia.carol@gmail.com](mailto:tarcisia.carol@gmail.com).

Para definir os objetivos específicos dessa investigação, os autores partiram das seguintes questões: *Considerando o edital da 11ª FECIBA enquanto um discurso pedagógico oficial, como analisar o seu enquadramento e classificação? Levando em conta a presença do discurso vertical apresentado no edital, quais são os tipos de estruturas presentes nas áreas do conhecimento em que os projetos poderiam ser submetidos? Por fim, o edital favorece o controle simbólico pelos docentes? Como e quando isso acontece?*

Com intuito de responder a essas indagações, os objetivos específicos pretendem: I) *Apontar como os currículos são construídos, problematizando-os a partir das teorias sociológicas; II) Compreender qual o tipo de classificação e enquadramento presentes no edital da 11ª Feira de Ciência, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia – FECIBA; e III) Analisar, a partir da experiência com a participação na FECIBA, se o discurso pedagógico oficial, representado pelo edital da FECIBA.*

O arcabouço teórico escolhido para responder as questões de pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos se baseia na discussão feita por Basil Bernstein (1984, 1990); Ana Morais e Isabel Pestana Neves (2007); e Ana Morais, Isabel Pestana Neves e Silvia Ferreira (2019). Metodologicamente, esta pesquisa pode ser considerada como um estudo de caso. Isso se justifica pela discussão de temas amplos – como o currículo escolar – e sua relação com situações experienciadas em dado contexto.

A abordagem metodológica escolhida para operacionalizar essa investigação foi a *análise de conteúdos*. Ela serviu para interpretar o discurso pedagógico oficial, levando em conta o Modelo do discurso pedagógico Basil Benstein (1990), usando como *locus* o edital da 11ª FECIBA. Espera-se compreender como a classificação e o enquadramento podem ser analisados nesse edital. A análise de conteúdo também poderá indicar como os critérios que influenciam o controle simbólico – transmissor, seleção, sequência, adquiridores e formas de avaliação – se expressam no edital da 11ª FECIBA.

O interesse pelos temas propostos nesta pesquisa, bem como a sua relevância se baseiam na tentativa de analisar o cotidiano. Há um esforço para desnaturalizar certas percepções relacionadas ao currículo, a participação na FECIBA e à docência. Isso só foi possível devido ao Modelo do discurso pedagógico de Bernstein (1990), que traz conceitos que permitem essa análise em relação às normativas que orientam a produção dos projetos para o evento e a execução desses projetos pelos docentes.

No que tange à organização dos conteúdos deste artigo, além dessa introdução, há uma seção dedicada ao referencial teórico que se divide em duas partes, uma que discute o currículo

a partir das teorias sociológicas e outra que apresenta o Modelo do discurso pedagógico – que é o tronco para da proposta desta pesquisa. Após o referencial teórico, encontra-se a metodologia, que detalha quais caminhos foram escolhidos para operacionalização dos objetivos. Ela é sucedida pela discussão e os resultados, em que são feitas a análise do edital da 11ª FECIBA e da experiência docente.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### **Currículo escolar: um olhar sociológico**

A discussão sobre o currículo da educação básica pode ser feita por várias óticas. É possível debatê-lo levando em consideração, por exemplo, as instituições sociais; aspectos socioculturais e históricos; os sujeitos que vivenciam diariamente o currículo; e a produção acadêmica feita a partir desses aspectos e que contribui na construção das diretrizes estatais e na formulação de um campo científico que reflete sobre todas essas questões. Julia Maçaira, Gabriela Montez e Beatriz Gesteira (2015) entendem o currículo enquanto uma organização de conteúdos que serão lecionados para um público escolar específico. Segundo as autoras, a construção de um currículo exige a seleção dos conhecimentos acompanhada pela sugestão de mediações didáticas para transmiti-los.

Dois papéis podem ser atribuídos aos currículos, o primeiro deles diz respeito *ao que ele é*; enquanto o segundo define *o que ele deveria ser*. Independente do papel que lhe é atribuído, os currículos também possuem a finalidade de definir o tipo de pessoa que se pretende formar ao término da escolarização. Mangez e Liénard (2011) tratam o currículo como um constructo social. Segundo os autores, sua construção se baseia na influência proporcionada pelas realidades socioculturais e políticas existentes no ambiente externo à escola. Essas estruturas contribuem na escolha e definição dos conteúdos que serão adotados na educação escolar. Também é possível perceber que as mudanças sofridas nos currículos acompanham as alterações das estruturas da sociedade, da economia e do projeto político do Estado. Por essa razão, Mangez e Liénard (2011) chamam a atenção para as dimensões explícitas (ou formais) e implícitas (ou ocultas) do currículo. Em sua dimensão explícita, o currículo traz o projeto de formação que se espera da escola; já na dimensão implícita, encontram-se os valores, representações, pressupostos sociais e culturais.

Versando sobre o contexto da produção das teorias do currículo, Goodson (1995) afirma que elas funcionam como prescrições e que suas formações se baseiam em ideais relacionados ao que deveria ou poderia ser ensinado nas salas de aula. Para o autor, essas

prescrições – que também podem ser entendidas como “práticas idealizadas” – refletem um contexto social e econômico mais amplo em que a educação está inserida. A criação desses currículos prescritivos se intensificou nas décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, expandindo-se para outros países ocidentais. Baseados na racionalidade e na cientificidade, os currículos podem ser pensados como aparelhos ideológicos da tecnocracia e das técnicas de análise dos sistemas.

No período de expansão desses currículos viu-se, no campo científico, um esforço para criar teorias da educação capazes de alcançar e dar sustentação para os objetivos tecnocratas impostos pelo capitalismo. Duas perspectivas foram construídas com o intuito de explicar “o que poderia ser o currículo”. Segundo Goodson (1995), uma delas alcançou o campo da ação e se baseava no racionalismo, em princípios da administração e nas análises científicas dos resultados. Essas teorias tratavam as disciplinas como caminhos para alcance de métricas e, além disso, trouxe um caráter universal para o currículo, inibindo todas as diferenças existentes entre escolas, turmas, estudantes, professores, famílias e gestores.

Na contramão das correntes prescritivas, setores que eram aversos a esse modelo, propuseram um projeto de inovação curricular. As pessoas envolvidas nesse campo eram contrárias às teorias curriculares que fomentavam os modelos universais e generalizados. A aposta dos envolvidos nesse currículo menos tecnicista era baseado na imersão na realidade escolar; que também poderia ser chamada de imersão na prática de acordo com Goodson, (1995). Porém, ao observar com mais atenção à proposta da imersão na prática, viu-se que ela se pautava nos mesmos princípios das teorias prescritivas: aulas diariamente, compêndios, provas, estruturas e comunidades de assunto.

Projetos e propostas que envolviam o aprendizado ativo, em que o protagonismo dos estudantes se torna o centro das aulas ainda seguiam a estrutura tradicional. Nas escolas em que essas ações serviram como piloto, o aprendizado ativo se mostrou menos promissor e sua base é fundamentada em um “laissez-faire” (deixe fazer, em tradução livre) e na esperança de que haverá uma transformação nas práticas curriculares e didáticas. O que chama a atenção, e é apontado por Goodson (1995), é o fato de que nessas propostas ainda se usam habilidades e competências previamente definidas, que eram o alvo das críticas tecidas aos currículos prescritivos.

Outro teórico que analisa o currículo é Basil Bernstein. Para este autor, há duas dimensões que são responsáveis pela produção do currículo: a *classificação* e o *enquadramento*. A classificação diz respeito aos limites necessários para delimitação das fronteiras entre

professores, alunos, famílias, conteúdos de aprendizagem, espaços físicos e outros. Ela também pode ser descrita como uma fronteira visível entre conhecimentos – que podem ou não serem escolares – ou, até mesmo, entre disciplinas e conteúdos de ensino (Mangez; Liénard, 2011). Bernstein mostrará que as classificações podem ser fortes ou fracas. Uma classificação é considerada forte quando suas fronteiras são explícitas e deixam evidentes as relações de poder entre os indivíduos. Ela será fraca, quando isso não acontece.

Nos currículos, é possível haver classificações fracas e fortes. Quando concentram projetos, temas e a valorização da diversidade cultural; e os indivíduos controlam a seleção, sequência e ritmo do que será ensinado, há uma classificação fraca. Nessas situações, as competências que os estudantes possuem (ou deveriam possuir) são mais valorizadas, porém, as desigualdades sociais são mais evidentes. Uma classificação forte, por outro lado, ocorre quando existe uma especialização dos sujeitos, de suas habilidades e dos procedimentos que obedecem de maneira mais rígida às regras. Nesse caso, a seleção, sequência e ritmo dos conteúdos ministrados não são controláveis pelos estudantes, sugerindo uma menor autonomia em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Bernstein conceitua o enquadramento como um dos responsáveis pela determinação das regras relacionadas à comunicação e a interação dos discentes e docentes no âmbito pedagógico. Assim como a classificação, o enquadramento também pode ser forte ou fraco. Um enquadramento será forte quando as categorias com maior poder controlam uma situação que envolve a comunicação. Já no enquadramento fraco, as categorias com menor prestígio possuem o controle relativo das relações sociais e discursivas. De acordo com Bernstein (1984), o controle social é produzido a partir da pedagogia visível, que faz a mediação rígida dos espaços, tempos, atos e comunicações em que as pessoas se encontram.

No dia a dia, as relações familiares e escolares também são afetadas pela pedagogia invisível. Ela é um sistema bloqueador capaz de mudar as estruturas e os contextos culturais das pedagogias visíveis, tornando-as personalizadas. A pedagogia invisível contribuiu para a criação dos currículos que institucionalizaram a ideologia da nova classe média e serve para mostrar como as famílias dessa classe intervêm nos diferentes níveis e segmentos da educação. Bernstein (1984) ressalta que as pedagogias visível e invisível, bem como a classificação e o enquadramento fortes e fracos expressam um conflito ideológico entre as classes sociais, refletindo os valores que formulam as novas relações de solidariedade social.

A partir dessas concepções, Bernstein (1984) classifica as agências e os agentes do controle simbólico. Essas agências/agentes experienciam conflitos internos e externos que são

pautados nas oposições fundadas nas distintas formas de controle social. O autor também destaca que a divisão dessas agências/agentes ocorre no interior da classe média. Isso ocorre porque esse grupo é um produto da expansão do acesso à educação e dos setores que detêm o controle simbólico. O Quadro 1 apresenta as agências/agentes do controle simbólico propostos por Bernstein (1984), suas funções e os membros e/ou instituições que os representam.

**Quadro 1:** Agências e agentes do controle simbólico.

AGÊNCIA/AGENTE	FUNÇÃO	MEMBROS/INSTITUIÇÕES
Reguladores	Definir, controlar e manter os limites das pessoas e das atividades.	Polícia, prisão, igreja.
Reparadores	Prevenir, reparar ou isolar o que é considerado como desarranjo do corpo, da mente ou dos relacionamentos sociais.	Profissionais da saúde, assistentes sociais.
Difusores	Disseminar certos princípios, práticas, atividades e formas simbólicas ou apropriar princípios e práticas, ou formas simbólicas com o objetivo de induzir o consumo de formas simbólicas, mercadorias, serviços ou atividades.	Professores de todos os níveis e áreas, meios de comunicação de massa.
Formadores	Desenvolvimento do que se considera como mudanças, códigos simbólicos, fundamentais nas artes ou ciências.	Criadores daquilo que se considera como desenvolvimento interno das formas simbólicas ou suas mudanças, nas artes e ciências, incluindo seus agentes de distribuição, por exemplo, músicos, atores, produtores, etc.
Executores	Possuem a função administrativa. A agência decisiva é o serviço civil e o governo local.	Serviço civil-burocratas.

**Fonte:** Elaboração própria (2025).

Discutir a função das agências/agentes é importante devido a possibilidade de pensar os currículos como um reflexo dos conflitos que acontecem entre os membros e instituições que exercem o controle simbólico. Enquanto uma pedagogia visível, os currículos conseguem estabelecer critérios claros e adotam práticas minuciosas para conseguir mensurar as habilidades dos estudantes. Essas características expressam as regras de recontextualização, responsáveis pela regulação do *o que* e *como* ocorrerá a transmissão e aquisição dos discursos utilizados pelos membros das escolas. As regras de recontextualização regulam os princípios que fundamentam e organizam os discursos pedagógicos específicos que são difundidos pelas escolas e que são responsáveis pela reprodução social.

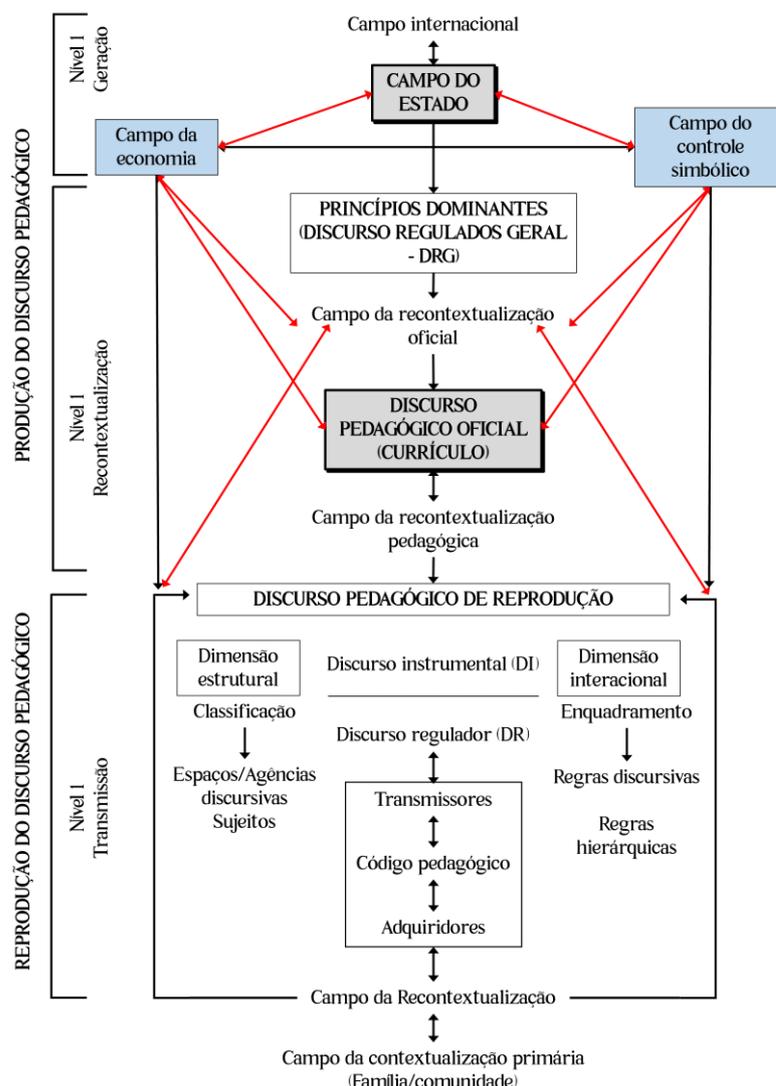
### O modelo analítico de Basil Bernstein para análise dos currículos

O Modelo do discurso pedagógico de Bernstein (1990) permite compreender como a recontextualização do discurso acontece, destacando as relações que afetam a transposição do conhecimento científico para ambientes escolares situados em contextos distintos. O modelo se

fundamenta a partir de duas premissas. A primeira reconhece a relação entre o contexto educacional e os campos econômico e do controle simbólico; já a segunda aponta para os conhecimentos transmitidos pela escola e para as práticas que regulam a transmissão-aquisição do discurso legitimado e responsável pela construção da ordem, relação e identidade entre os professores e estudantes (Ana Moraes; Isabel Pestana; Silvia Ferreira, 2019).

O fluxograma da Figura 1 traz o modelo feito por Bernstein (1990). As setas na diagonal (em vermelho) representam os conflitos entre os campos, enquanto as demais setas (em preto) sugerem a influência de um campo sobre o outro. Essas relações denotam que os currículos não são isentos da influência dos contextos, impossibilitando-os de serem tratados homogeneamente. O discurso pedagógico oficial – forma como Bernstein chama o currículo – é criado pelo Estado e afetado pelas relações econômicas e do controle simbólico. Os currículos passam por três níveis até chegarem nas escolas. Esses níveis são a geração, a recontextualização e a transmissão. A geração e a recontextualização são responsáveis pela formulação do discurso pedagógico e a transmissão representa o controle simbólico. A mensagem contida em um currículo é influenciada pelas relações entre os campos em cada um desses níveis e pelos contextos em que são produzidos e transmitidos.

**Figura 1 - Modelo do discurso pedagógico de Bernstein**



**Fonte:** Moraes; Pestana e Ferreira, 2019 (p. 408).

Uma das contribuições trazida pelo Modelo do discurso pedagógico oferece é a possibilidade de compreender as dinâmicas que ocorrem durante a transposição do discurso acadêmico para o ambiente escolar. Essa mudança ilustra, por exemplo, como as ideologias produzidas nos diferentes campos ampliam ou limitam os códigos que compõem os currículos. Códigos podem ser entendidos a partir da relação entre as orientações de codificação e a maneira como são aplicadas pelos sujeitos (Ana Moraes; Isabel Neves, 2007; Ana Moraes; Isabel Neves; Silvia Ferreira, 2019).

Com base nos códigos, é possível identificar dois tipos de orientações – denominadas como orientações restrita e elaborada. Uma orientação será considerada elaborada quando os seus significados são válidos para um vasto público e sofre pouca influência do contexto em

que é aplicada. Já a orientação restrita é aquela em que os significados variam de acordo com o contexto e, normalmente, advém de fontes empíricas. Segundo Bernstein (1984, 2003), os significados desses códigos também podem ser afetados pela classificação e o enquadramento. Quando os códigos mudam, é possível que haja uma mudança nas regras que ordenam o controle simbólico e o poder nos campos.

Existem códigos que expressam mais rigidez em relação a divisão dos conhecimentos, expressando uma forma de classificação forte. Eles são chamados de códigos de coleção. Quando as fronteiras entre os conhecimentos são mais fluidas e capazes de alterar o controle simbólico entre os indivíduos que lidam com o discurso pedagógico oficial, há um código de integração, que possui uma classificação fraca. Essas definições de código produzem dois tipos ideais de currículos, um deles é o currículo de coleção – com disciplinas segmentadas e classificação forte – e o outro é o currículo de integração – transdisciplinar e com classificação fraca.

As práticas pedagógicas que ocorrem nas salas de aula são afetadas pela maior ou menor força do enquadramento. A intensidade do enquadramento indica o tipo de controle simbólico exercido pelos docentes em relação aos currículos. Essa é uma dinâmica que produz o ritmo, sequência e os critérios avaliativos presentes nos currículos e que produzem discursos instrucionais específicos, que ditam o *o que* e o *como* se dará a transmissão-aquisição dos conteúdos; e os discursos reguladores específicos, que são as atitudes, valores e competências socioafetivas presentes em uma área do conhecimento. Esses dois tipos de discurso evidenciam enquadramentos fortes ou fracos que regulam os currículos, seus critérios de análise e os discursos que orientam as disciplinas dadas nas escolas.

Como critérios analíticos do discurso pedagógico oficial, Bernstein (1990) utiliza as noções de transmissor; seleção; sequência; adquiridores; e critérios de avaliação. Esses critérios assumem diferentes significados a depender do tipo de classificação e enquadramento em que se encontram. Ao mesmo tempo, servem para indicar a profundidade das informações presentes nos currículos, assim como a possibilidade de alterar as diretrizes curriculares ou segui-las. Esses parâmetros permitem a divisão dos discursos como horizontais e verticais.

Os discursos horizontais são aqueles provenientes de fontes orais, dependentes dos contextos e contraditórios a depender da situação em que são aplicados. Os discursos verticais são formas de conhecimento mais organizadas, fundamentados por teoria que exigem um maior grau de abstrações e uma linguagem especializada. Existem duas estruturas que se desdobram do discurso vertical. A estrutura hierárquica de conhecimento apresenta teorias que exigem

maior abstração quando se propõe a explicar certos fenômenos. Enquanto isso, as estruturas horizontais do conhecimento são aquelas em que há linguagens específicas que instituem os questionamentos e os requisitos para produção de textos e discursos.

Os discursos horizontais do conhecimento podem apresentar gramáticas fortes e fracas. Gramáticas são as linguagens adotadas pelas disciplinas para transmitir os objetivos, conceitos e definições. Elas são fortes quando os conceitos são claros, explícitos e se baseiam em experimentações. No caso das gramáticas fracas, há menos clareza e as ideias transmitidas são pouco explícitas, deixando em aberto o tipo de interpretação que pode ser feita pelos adquiridores do discurso. É possível afirmar que os conhecimentos acadêmicos são um exemplo de gramática forte e o senso comum expressa uma gramática fraca.

A discussão do modelo de Bernstein (1990) apresenta um conjunto de critérios que permitem a avaliação de currículos presentes em diferentes contextos. Partindo dessa constatação, a próxima seção apresentará o percurso metodológico e as análises feitas para o alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa.

## **METODOLOGIA**

O ponto de partida da metodologia foi tratar o edital enquanto um discurso pedagógico oficial, isto é, como um currículo. A justificativa para isso levou em conta que um currículo é produzido pelo campo de recontextualização oficial, que no caso desta pesquisa se refere a SEC-BA, órgão responsável pela elaboração e divulgação do edital. A partir disso, viu-se que esse edital delimitou *o que* deverá ser realizado, *quais* os códigos necessários para atender aos objetivos do evento e *o como* os projetos serão operacionalizados pelos docentes e discentes que concorreram na 11ª FECIBA.

No tocante a análise do edital, optou-se pelo uso da Análise de conteúdos (AC) proposta por Laurence Bardin (1977). Sua utilização permitiu a operacionalização do Modelo do discurso pedagógico de Bernstein, a partir do Edital da 11ª FECIBA. Em relação às etapas da AC; há um momento de pré-análise, onde há a seleção dos itens e a delimitação do *corpus* e do material. Em seguida, explora-se o material, criando as codificações simbólicas e temáticas que serão comparadas. Após essas etapas é feita a análise e interpretação dos dados.

A utilização da AC permitirá a compreensão das questões relacionadas ao enquadramento e classificação do discurso pedagógico oficial. Para construir essa análise, houve a seleção dos artigos do edital que traziam direcionamentos para a execução das etapas da FECIBA – escolar, regional e estadual. Com base nas informações, observou-se como foram

apresentados os critérios relacionados a avaliação, seleção e sequência do discurso instrucional. É importante ressaltar que a Análise do Conteúdo foi um dos caminhos encontrados pelos autores para aplicar alguns elementos do Modelo do discurso pedagógico.

## DISCUSSÕES E RESULTADOS

O intuito desta seção é analisar o edital da 11ª FECIBA com base nos conceitos de enquadramento e classificação. Porém, antes disso, é importante explicar como esse evento acontece e qual a funcionalidade dos editais de seleção dos projetos. Segundo Souza e Marques (2025), a FECIBA foi implementada a partir do Programa Ciência na Escola e da ação conjunta entre a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) e o Instituto Anísio Teixeira. Desde 2011, esse evento ocorre anualmente e sua participação é orientada por um edital com as normas que devem ser atendidas e os critérios para seleção dos projetos. O Edital analisado, que orientou a FECIBA ocorrida em 2023, no inciso 1.1.1 atesta que a finalidade desse evento é ser um espaço de

produção e socialização de saberes, divulgação científica, mostra de experiências e de estímulo ao protagonismo dos/as estudantes que, orientados por professores/as, fortalecem a formação integral dos estudantes em diálogo com o currículo do ensino fundamental e médio de todas as ofertas e modalidades da Rede Estadual de Educação.

O Edital contém quatorze artigos e um conjunto de anexos. Para este trabalho, optou-se pela análise dos artigos 3, 4 e 7; que tratam da realização (art. 3), da inscrição (art. 4) e dos critérios de avaliação (art. 7). Em relação aos demais artigos, a abordagem será mais ampla, pois os seus conteúdos são explicações em relação ao propósito do evento, sua organização, cronograma e vagas disponíveis. Ressalta-se ainda que essa escolha também respeita as adequações necessárias para que esta pesquisa atenda às exigências do Edital do ENASEB para publicação de trabalhos.

No terceiro artigo do edital, encontram-se as etapas da 11ª FECIBA. A saber, três etapas foram estipuladas. A primeira ocorreu nas escolas; a segunda em âmbito territorial<sup>4</sup>; e a terceira a nível estadual. Segundo o Edital (p. 1):

**3.1.2 Etapa I** – A Etapa Escolar acontece a partir do segundo semestre do ano letivo de 2023 até a publicação deste edital, em cada unidade, composta pela exposição dos projetos científicos realizados por estudantes sob orientação de um professor. As/os estudantes podem

---

<sup>4</sup> Desde 2014, o estado da Bahia descentralizou a gestão da sua rede de ensino, criando núcleos que atendem os municípios e fazem a articulação entre as diretrizes da Secretaria de Educação e as escolas. Existem 27 Núcleos Territoriais de Educação (NTE): Irecê, Bom Jesus da Lapa, Seabra, Serrinha, Itabuna, Valença, Teixeira de Freitas, Itapetinga, Amargosa, Juazeiro, Barreiras, Macaúbas, Caetitê, Itaberaba, Ipirá, Jacobina, Ribeira do Pombal, Alagoinhas, Feira de Santana, Vitória da Conquista, Santo Antônio de Jesus, Jequié, Santa Maria da Vitória, Paulo Afonso, Senhor do Bonfim, Salvador e Eunápolis.

optar pela modalidade individual ou em grupo de até 03 estudantes. A relação dos projetos/trabalhos dos/as candidatos/as selecionados/as na Etapa I estará apta para a Etapa II.

**3.1.3 Etapa II – Territorial:** A Etapa Territorial deve ser realizada de forma presencial, em local a ser definido pelo Núcleo Territorial de Educação, com apresentação dos projetos das/os candidatas/os selecionados/as na Etapa I. Os selecionados da etapa II serão credenciados para a etapa III.

**3.1.3 Etapa III – Estadual:** A Etapa Estadual, denominada FECIBA – Feira de Ciências, Empreendedorismo social e Inovação da Bahia será realizada em Salvador Bahia em local a ser definido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia, com a apresentação dos projetos selecionados na Etapa II.

Observando o artigo 3º é possível notar uma classificação forte. Isso pode ser afirmado devido a clareza e rigidez em relação a divisão entre etapas e instâncias – escolar, territorial e estadual – responsáveis pela realização da FECIBA. Em relação ao enquadramento, especialmente no que diz respeito a Etapa I, infere-se que o enquadramento é fraco. Ainda que o conteúdo do edital deixe claro que é responsabilidade das escolas realizar uma seleção dos projetos para serem conduzidos à segunda etapa, há uma maior abertura para que os gestores e professores definam *como* os projetos serão selecionados.

Apesar de o terceiro artigo do edital apresentar um enquadramento fraco em relação ao direcionamento dado às escolas, nos artigos 4º e 7º há os critérios que os projetos devem seguir. A partir da análise dos incisos 4.1.7.1 e 4.1.7.2 (Secretaria de Educação do Estado da Bahia, p. 2) percebeu-se a existência de uma seleção e sequência para a elaboração dos projetos de maneira bem delimitada:

**4.1.7.1 O projeto deve ser enviado em PDF seguindo as orientações abaixo:** a) Plano de pesquisa: Plano de pesquisa\_nome do projeto; b) Relatório de pesquisa: Relatório de pesquisa\_nome do projeto; c) Resumo: Resumo\_nome do projeto; d) Diário de bordo do professor: Diário de bordo\_nome do projeto.

**4.1.7.2 Os Projetos de Pesquisa Científica (PPC) tem como obrigatoriedade estar vinculado à uma das categorias abaixo relacionadas, com a possibilidade de diálogo com as demais:** a. Ciências Exatas; b. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; c. Ciências da Natureza e suas tecnologias; d. Ciências da Saúde; e. Ciências Agrárias; f. Cientista Júnior; g. Linguagem e suas tecnologias; h. Engenharia.

A *sequência*, que diz respeito aos assuntos e atividades que um docente fará para construir um conhecimento, pode ser percebida pelos quatro documentos exigidos para participação na segunda e terceira etapa. Ainda que o enquadramento nas escolas seja fraco, devido a amplitude das orientações e da sua imprecisão, o edital pode levar os docentes a replicar as normas descritas nos incisos nas instituições em que atuam. Por essa razão, reitera-se uma possível existência de controle simbólico concedido aos professores. Ao mesmo tempo, vê-se que os projetos são organizados por áreas do saber. A priori, essa informação poderia

sugerir uma classificação forte, no entanto, ao reconhecer a possibilidade da interdisciplinaridade o discurso pedagógico oficial da FECIBA passa a ter uma classificação fraca.

No Anexo VI do edital, denominado como “Das categorias/áreas temática para submissão” encontram-se as disciplinas que foram usadas para criar os grupos do inciso 4.1.7.2. Nesse documento, fica evidente uma classificação forte, pois os projetos podem focar em disciplinas específicas. O Quadro 2 mostra a divisão entre as áreas e a organização das disciplinas entre elas. Ele também traz o tipo de estrutura esperadas para essas matérias.

**Quadro 2 - Estrutura dos discursos verticais do Edital da 11ª FECIBA**

ÁREA TEMÁTICA	DISCIPLINAS	DISCURSO VERTICAL
Ciências Exatas	Física; Química; Astronomia; e Matemática.	Hierárquico
Engenharia	Ciência da Computação; Geociências; Eletroeletrônica; de Produção; Mecânica; Nuclear; Química; de Transportes; Civil; Naval e Oceânica; de Minas; Aeroespacial; de Materiais e Metalúrgica; Biomédica; Hidráulica; Eletrônica; e Sanitária.	Hierárquico
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Direito; Economia; Arquitetura e Urbanismo; Desenho Industrial; Demografia; Planejamento Urbano e Regional; Ciência da Informação; Psicologia; Administração; Serviço Social e Economia Doméstica.	Horizontal com Gramática forte
	Antropologia; Filosofia; Arte; Geografia; Sociologia; História; Teologia; Ciência Política; Arqueologia; Turismo; Comunicação; e Museologia.	Horizontal com Gramática fraca
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia Geral; Bioquímica; Genética; Biofísica; Botânica; Zoologia; Oceanografia; Imunologia; Ecologia; Microbiologia; Morfologia; Parasitologia; e Fisiologia.	Hierárquico
Ciências da Saúde	Saúde Coletiva; Medicina; Odontologia; Farmácia; Enfermagem; Fonoaudiologia; Fisioterapia e Terapia Ocupacional; Educação Física; Microbiologia; Morfologia; Parasitologia; e Fisiologia.	Hierárquico
Ciências Agrárias	Farmacologia; Nutrição; Agronomia; Recursos Florestais e Engenharia Florestal; Engenharia Agrícola; Zootecnia; Medicina Veterinária; Recursos Pesqueiros e Engenharia de Pesca; e Ciência e Tecnologia de Alimentos.	Hierárquico
Linguagens e suas tecnologias	Linguística histórica; Linguística aplicada; Língua Portuguesa; Língua Indígena; e Língua Africana.	Horizontal com Gramática forte
	Teoria Literária; Literatura brasileira; Literatura estrangeira moderna; Literatura comparada; Língua Indígena; e Língua Africana.	Horizontal com Gramática fraca

**Fonte:** Elaboração própria (2025).

O Quadro 2 mostra uma diversidade de estruturas do discurso. As áreas do conhecimento que foram categorizadas como *estruturas hierárquicas do conhecimento* foram aquelas em que os conceitos específicos de uma área do conhecimento, ainda que usem definições que demandam certo grau de abstração para serem compreendidos, não são dúbios. Enquanto isso, as *estruturas horizontais* – que são marcadas por linguagens especializadas, mas dotadas de indagações e critérios próprios – apresentaram tanto áreas com gramáticas fortes, quanto outras com gramáticas fracas. No caso dos campos disciplinares com gramáticas fortes,

houve a junção das disciplinas em que os conceitos são claros e explícitos. Já aquelas que foram categorizadas como gramáticas fracas são marcadas por conceitos que podem ser explicados de distintas formas, tornando suas ideias menos explícitas.

Por fim, a última análise foca no sétimo artigo do edital, que apresenta os critérios de avaliação. Sete critérios foram aderidos para avaliar os projetos: *aplicação do método científico; domínio do conteúdo; criatividade e inovação; objetividade; resumo; estrutura do relatório; e relevância social*. Sob a ótica da teoria de Bernstein (1990), os critérios de avaliação aderidos mostram um enquadramento forte, pois as possibilidades de inclusão de outras formas de avaliação são restritas, sobretudo nas etapas regionais e estadual. Esse enquadramento forte também pode ser percebido nos incisos 7.2.1, 7.2.2, 7.2.3, 7.2.4, 7.2.5, 7.2.6 e 7.2.7, que explicam *o que são* cada critério de avaliação:

**7.2.1 Aplicação do Método Científico:** Em se tratando de método científico, as variáveis poderão ser consideradas e deverão ser reconhecidas e definidas. Se for o caso, pode ser necessário o uso de amostras. Neste caso, o/a estudante precisará explicitar que a amostra foi importante e a informação foi utilizada de forma correta. Também é preciso demonstrar que a informação foi suficiente e útil para o projeto, e que as limitações procedimentais estão expostas, sendo conhecidas e compreendidas pelos estudantes. Se houver relações de pesquisa com outros estudos e previsão de continuidade do projeto no futuro, isso precisa estar claro. Finalmente, as referências (científicas, literárias, populares e jornalísticas) precisam ser mencionadas.

**7.2.2 Objetividade:** Apresenta clareza da situação-problema e demonstra que há solução viável.

**7.2.3 Criatividade e inovação:** Os dados e informações precisam estar catalogados. A inovação, também diz respeito ao uso que se dá de determinados recursos ou equipamentos. Além disso, o avaliador neste item, é alertado sobre a necessidade de observar se a pesquisa corresponde às etapas de ensino, no sentido de levar em consideração o nível de aprendizagem possível para cada ano/série.

**7.2.4 Domínio do conteúdo:** Envolve a capacidade de apresentar de forma concisa os objetivos, as etapas, os procedimentos e as conclusões do projeto. Os dados coletados e os resultados da pesquisa devem ser apresentados de maneira concisa. Avalia-se a compreensão real do conteúdo e a ordenação da apresentação das fases de desenvolvimento, as quais devem estar evidentes no plano e no relatório de pesquisa. É necessário avaliar como os resultados obtidos foram especificados.

**7.2.5 Resumo:** Capacidade de síntese e transmissão da ideia geral sobre a pesquisa.

**7.2.6 Estrutura do Relatório:** Adequação e suficiência dos dados nos documentos: resumo, introdução, objetivos, metodologia, apresentação e discussão dos resultados, conclusões e referências.

**7.2.7 Relevância social:** Refere-se à clareza do objetivo e sua importância na solução do problema da pesquisa, ao potencial do projeto, produto ou protótipo, associados às métricas e parâmetros às potencialidades do projeto em relação à contribuição à realidade da comunidade em que o/a estudante vive e se o que foi proposto é passível de ser colocado em prática.

Os critérios presentes no sétimo artigo podem ser tratados como uma parte do discurso pedagógico de reprodução. Essa conclusão é justificada pela sua capacidade de recontextualização, isto é, pela transposição desses códigos na elaboração dos projetos (prática pedagógica). Ana Morais, Isabel Pestana e Silvia Ferreira (2019) chamam a atenção para o fato de que as práticas pedagógicas são adaptáveis aos contextos em que se encontram as instituições educacionais. Levando isso em consideração e as etapas regional e estadual, é provável que os docentes tenham maior controle simbólico para avaliar os projetos que participaram dessas etapas.

No mesmo artigo do edital, há uma tabela (Tabela 1) que indica o peso de cada um desses critérios. Ainda que esse peso possa ser entendido como uma restrição do controle simbólico, a possibilidade de os avaliadores utilizarem uma escala para concederem as notas para os projetos sugere um enquadramento relativamente fraco. Uma questão que o uso de escalas quantitativas durante as avaliações pode sugerir refere-se a abertura para que os avaliadores possam agir com maior ou menor influência da sua subjetividade durante a avaliação. Essa problematização recebeu destaque na análise devido as definições atribuídas aos critérios presentes no sétimo artigo.

**Tabela 1 - Barema dos critérios**

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	PESO
Aplicação do método científico	70
Objetividade	60
Criatividade e inovação	80
Domínio do conteúdo	70
Estrutura do relatório	70
Resumo	70
Relevância social	80

**Fonte:** Elaboração própria (2025).

Partindo das explicações dadas para cada um dos critérios, pode-se inferir que eles representam um tipo de gramática fraca. Ainda que as definições atribuídas aos critérios sejam autônomas e suficientes para avaliarem os projetos, alguns deles não conseguem ser pragmáticos em relação ao que o Estado deseja. Um exemplo disso, é o inciso 7.2.5 que traz a definição do que será avaliado no Resumo. Ainda que a explicação seja objetiva, os constructos “síntese” e “transmissão de ideia geral” são, em parte, vagos e permitem interpretações diferentes para cada um. O mesmo pode ser observado no item 7.2.2, especificamente nos conceitos “clareza” e “solução viável”.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as questões de pesquisas deste artigo, é possível afirmar que o edital da 11ª FECIBA possui tanto artigos com classificação forte, quanto situações em que há uma classificação fraca. Em relação ao enquadramento, o mesmo foi observado. É importante destacar que essas primeiras conclusões levaram em conta apenas alguns artigos e incisos. Sendo assim, ao propor uma classificação e enquadramento para todo o edital, pode-se considera-lo como detentor de uma classificação relativamente fraca e um enquadramento relativamente fraco. Afirmando-se que são relativamente fracos, pois nem todos os dispositivos contidos no edital são entendidos da mesma maneira.

Com relação a presença do discurso vertical, foi constatado a existência de disciplinas que podem ser tratadas como estruturas hierárquicas, bem como outras que podem ser estruturas horizontais. Em relação ao último grupo, viu-se a presença de gramáticas fracas e fortes. Esses resultados permitiram a classificação dessas áreas de acordo com esses critérios. Apenas as Ciências Humanas e suas tecnologias e as Linguagens e suas tecnologias apresentaram estruturas horizontais. Em se tratando do controle simbólico, os dados mostraram que o edital ora permite a autonomia dos docentes e discentes para tomada de decisões, ora restringe essa possibilidade. Viu-se que o controle simbólico pode ser maior na primeira etapa, que acontece nas escolas.

Acredita-se que a contribuição desta pesquisa para o campo da Sociologia Escolar acontece pela possibilidade de observar as relações internas e externas ao currículo. Ao mesmo tempo, metodologicamente, é esperado que outras pesquisas possam ser realizadas com o intuito de analisar, problematizar e sugerir melhorias para os editais que envolvem eventos escolares. Nesse sentido, o Modelo do discurso pedagógico de Bernstein (1990) se mostrou um bom instrumento para reflexão relacionada ao discurso pedagógico oficial.

Por outro lado, dentre as dificuldades encontradas, aponta-se que há uma lacuna no campo jurídico em relação a definição do que é um edital. Essa constatação exigiu que os autores repensassem o currículo para além das definições apresentadas nas teorias do campo da Educação e da Sociologia. Outro problema enfrentado foi a necessidade de selecionar apenas alguns artigos e incisos durante a análise. Isso é afirmado pois o modelo escolhido para subsidiar teoricamente esta pesquisa permite uma compreensão mais ampla do currículo, lacuna que pode ser corrigida em futuras produções acadêmicas.

Finalmente, ao longo da produção desta investigação observou-se a necessidade de uma abordagem focada na experiência e relatos dos discentes e docentes que participaram do

evento. Esse aprofundamento, como dito anteriormente, é algo que provoca os autores para continuar este trabalho. Pensar um currículo (ou um edital que cumpra esse papel) sem trazer possíveis elementos que podem descrever a percepção e vivência dos atores que estão na ponta do recontextualização do discurso pedagógico, é, talvez, a maior fragilidade encontrada até o momento nesta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise do Conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BERNSTEIN, Basil. Classes e pedagogia: visível e invisível. *Cadernos de Pesquisa*, v. 49, mai., 1984, p. 26-42.

BERNSTEIN, Basil. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. *Cadernos de Pesquisa*, n. 120, nov., 2003, p. 75-110.

BERNSTEIN, Basil. *Class, codes and Control*, Vol. IV: The structuring of pedagogic discourse. Londres: Routledge, 1990.

GOODSON, Ivon Frederick. *Currículo: Teoria e história*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MAÇAIRA, Julia Polessa; MONTEZ, Gabriela; GESTEIRA, Beatriz. Currículos em mudança: a prática de Sociologia no Rio de Janeiro. In.: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Org.). *Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções*. 1. ed., Rio de Janeiro: 7letras, 2015, p. 87-114.

MANGEZ Éric; LIÉRNARD, Georges. Currículo (Sociologia do). In.: VAN ZANTEN, Agnès. *Dicionário de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 163-167.

MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel Pestana; FERREIRA, Silvia. O currículo nas suas dimensões estrutural e interacional: perspectiva de Basil Bernstein. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, mai.-ago., 2019, p. 405-431.

MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel Pestana. A teoria de Basil Bernstein: Alguns aspectos fundamentais. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, jul.-dez., 2007, p. 115-130.

SECRETARIA ESTADUAL DO ESTADO DA BAHIA. *Edital de concurso público nº11/2023 para seleção de projetos de pesquisas de iniciação científica dos/as estudantes da rede estadual de ensino na 11ª Feira de Ciências, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia – FECIBA*. Salvador, Bahia, 2023.

SOUZA, Francisco Silva de; MARQUES, Maria Inês Correa. Multirreferencialidade na FECIBA: análise da Feira de Ciências, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia a partir de seus editais. *Revista Caderno Pedagógico – Studies Publicações e Editora Ltda.*, Curitiba, v. 22, n. 4, 2025, p. 01-19.