



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17581 - Resumo Expandido - Trabalho - 16ª Reunião Científica Regional da ANPEd - Sudeste (2024)
 ISSN: 2595-7945
 GT 12 - Currículo

QUANDO O DESLOCAMENTO SE TORNA CAMINHO: CURRÍCULO E DOCÊNCIA PELAS VEREDAS DAS TEORIAS PÓS

Isabela Cristina Torres E Silva - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ
 Luana Carneiro Bezerra - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
 Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPERJ

QUANDO O DESLOCAMENTO SE TORNA CAMINHO: CURRÍCULO E DOCÊNCIA PELAS VEREDAS DAS TEORIAS PÓS

Os sentidos mais comuns da palavra “deslocamento” no dicionário são “tirar alguma coisa ou alguém do lugar onde estava”; fazer mudar de lugar. Em geral, sugere mudança, afastamentos de referentes e movimento. Todavia, o deslocamento que guia esta discussão é teórico, especialmente relacionado às teorias do currículo e aos significados atribuídos à docência nos discursos que abordam seu “papel” em projetos de uma sociedade melhor (LOPES; BORGES, 2015), deslocando a teoria crítica para teorias pós (notadamente pós-estruturalista e pós-fundacionalista). As perturbações emergentes deste movimento são cruciais para questionar as certezas que sustentavam a “identidade” do professor como sujeito moderno, racional e autônomo, e propõem um novo olhar que reconhece a fluidez, a contingência e a performatividade como elementos caros às práticas educativas.

As teorias críticas, influenciadas pela Escola de Frankfurt e pelo marxismo, fundamenta[ra]m parte do pensamento educacional do Brasil a partir dos anos 80. Autores como Demerval Saviani, José Carlos Libâneo e Paulo Freire, Henry Giroux e Michael Apple, contribuíram significativamente para essa perspectiva (LOPES; MACEDO, 2022; MOREIRA, 1998), propondo que a educação deveria servir como um meio de emancipação e resistência (GIROUX, 1986), capacitando os indivíduos a se tornarem autônomos e agentes de mudança social. A pedagogia crítica então vê o currículo como um

instrumento para a formação de sujeitos críticos, resistentes às opressões e transformares da sociedade, repousando na premissa de que o sujeito moderno, iluminado pela razão e pelo conhecimento, é capaz de alcançar um grau de consciência que lhe permite atuar de forma ética e transformadora.

Contudo, a emergência e das teorias pós-estruturalistas e pós-fundacionais, ao questionarem a estabilidade do sujeito moderno e a identidade fixa e coerente, pressupõe que as identidades são construídas discursiva e performaticamente, e estão sempre em processo de (re)configuração (BUTLER, 2015). Sem assumir a possibilidade de ruptura completa com o modernismo, “situamos o quanto não se pode apagar ou superar uma herança, o quanto o abandono da metafísica é impossível.” (BORGES; LOPES, 2021, p. 115) Contudo, mesmo imbuídos de uma racionalidade moderna, há uma desestabilização na noção de que a educação, seus “sujeitos” e objetos conseguem operar satisfatoriamente com objetivos teleológicos claros e unívocos, como a formação de um sujeito emancipado.

Tal deslocamento também tem implicações profundas para pensarmos o docente e sua formação, afinal, considerar a existência de sujeito moderno, centrado em si mesmo e capaz de compreender e controlar o mundo assentado numa racionalidade, sustentou grande parte da filosofia ocidental, da ciência e da política educacional do século XX e segue no XXI. Se o professor visto como um intelectual transformador (GIROUX, 1997) tinha o papel de guiar os alunos na direção de uma consciência crítica, há uma desestabilização pelas teorias pós, que sugerem que o “docente” não preexiste ao ato de ensinar, mas que emerge das interações sociais e contextuais nas quais está inserido, ou seja: não é possível falar em uma identidade nesse sentido.

Lopes e Borges (2015) criticam a concepção teleológica da formação docente, que pressupõe um progresso linear em direção a um ideal de professor plenamente formado. Este modelo não se sustenta quando confrontado com as complexidades e dinâmicas reais da prática educativa. A figura do professor, longe de ser de um agente de emancipação plena absoluto, é vista como um ser em constante transformação, cujos processos de identificação são moldados por/nos contextos históricos, culturais e políticos. Ademais, a formação não é apenas a aquisição de conhecimentos e habilidades, mas um processo de subjetivação sempre em aberto, caracterizado pela incerteza e pela necessidade de constante adaptação e reconfiguração. Nesse sentido, o “professor” emerge das práticas cotidianas e das relações sociais na escola, exigindo uma abordagem crítica e reflexiva que acolha não apenas a multiplicidade e a incerteza, mas seja comprometida antes de tudo, com uma responsabilidade não “para um futuro, não para uma situação ideal no horizonte”, mas “nas ações contextuais de cada um de nós (LOPES; BORGES, 2015, p. 505)”.

Essa desestabilização também desafia a ideia de que a educação pode ser controlada ou planejada de forma linear. As teorias pós, ao rejeitarem a noção de uma identidade fixa e de um projeto educacional teleológico, propõem uma abordagem onde o currículo é visto como um espaço de contestação e negociação constante. Em vez de buscar formar sujeitos

autônomos e críticos segundo um modelo predefinido, o currículo pós promove a abertura para a diferença e a pluralidade, reconhecendo que a educação é um campo de incertezas e de possibilidades sempre em transformação. Aqui, assumimos currículo como “prática de significação, como criação ou enunciação de sentidos, torna inócua distinções como currículo formal, vivido, oculto (LOPES; MACEDO, 2022, p. 42)”.

Ainda nesse sentido, é comum que como efeito das desordens causadas por novos registros teóricos, “a noção de currículo como um conhecimento selecionado a partir de uma cultura mais ampla para ser ensinado a todos, em nome de um projeto de transformação social e de formação de sujeitos, é desestabilizado”, inclusive também “são desestabilizados os projetos curriculares que têm por propósito formar uma dada identidade no aluno ou operar com uma identidade docente pré-estabelecida. (LOPES, 2013, p. 18)”. Alice Lopes e Verônica Borges (2015) argumentam que essa visão do currículo rejeita as tentativas de estabilizar significados e identidades, abrindo espaço para uma formação que é inerentemente precária e provisória. Pensando assim, olhar de nova forma para os sentidos de docência e currículo possa ser importante para entender que, mesmo que tenhamos medo do desconhecido, que ansiemos nos antecipar ao futuro que nos assusta e assombra, nem a educação, nem o currículo podem ter seu fim calculados numa matemática existencial.

Por fim, ao avaliarmos os sentidos desses deslocamentos das teorias críticas para as perspectivas pós-estruturalistas e pós-fundacionais, percebemos que o que se desestrutura não é apenas a forma como concebemos o currículo e a formação docente, mas também o próprio terreno sobre o qual caminhamos. Nesses novos velhos lugares, “perdemos nossas identidades”. Em vez de um percurso linear, rígido, cimentado e previsível, surge um campo vasto e fértil, onde cada passo revela novas possibilidades, onde cada desvio oferece a chance de (re)articular as trajetórias.

Aqui, o currículo e a docência não seguem um traçado rígido, mas encontram-se abertos ao desconhecido, ao imprevisível, ao que ainda está por vir. A educação, assim, torna-se um convite ao risco, ao encontro com o que nos escapa, ao desabrochar do excesso que não pode ser contido pelo cálculo. E, ao percorrer essas veredas incertas, descobrimos que é justamente no deslocamento, no afastar-se dos antigos trilhos, que encontramos a potência de criar novos caminhos e novas formas de ser e estar no mundo.

Palavras-chave: docente; currículo; teoria crítica; pós-estruturalismo; pós-fundacionismo.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Trad. Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BORGES, Verônica; LOPES, Alice. Por que o afeto é importante para a política? Implicações teórico-estratégicas. *PRÁXIS EDUCACIONAL* (ONLINE), v. 17, 2021, p. 1-22.

- GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução*. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.
- LOPES, Alice. Teorias pós-críticas, política e currículo. *Educação, Sociedade & Culturas*, v. 39, 2013, p. 7-23.,
- LOPES, Alice; BORGES, Verônica. *Formação docente, um projeto impossível*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 45, 2015. p. 486-507.
- LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2022.
- MACEDO, Elizabeth. A teoria do currículo e o futuro monstro In: LOPES, Alice; SISCAR, Marcos. *Pensar política com Derrida: Responsabilidade, tradução, porvir*. São Paulo: Cortez Editora, 2018, p. 153-177.
- MOREIRA, Antônio Flávio. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V. (org.) *O Currículo nos Limiares do Contemporâneo*. RJ: DP&A, 1998, p. 11-36.