



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

7333 - Trabalho Completo - 14a Reunião da ANPEd – Sudeste (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

Currículo como experiência escolar: Propondo um

Viviane Chaves Tibães - UERJ/PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

CURRÍCULO COMO EXPERIÊNCIA ESCOLAR: PROPONDO UM "ALARGAMENTO" CONCEITUAL

Excepcionalmente, estamos passando por um cenário de pandemia. Acredito que, após as reformas educacionais, não tenhamos passado por tão longo período de suspensão de aulas. Tal situação desencadeou uma série de reflexões quanto ao conhecimento dos alunos e quanto ao currículo escolar. Pais, responsáveis e professores denotaram grandes preocupações com a seleção de conteúdos e com o não cumprimento do currículo anual, alegando estarem os estudantes expostos à grave prejuízo acadêmico.

A questão é que para a maior parte das pessoas, currículo restringir-se a seleção dos conteúdos oriundos de uma cultura erudita e hegemônica, que provavelmente serão esquecidos pelos alunos (ainda bem), afastando-se das vastas possibilidades da organização curricular e desconsiderando as experiências escolares vividas pelos alunos.

Penso então: Por que não realizar um “alargamento” desse conceito de currículo deslocando-o para a recuperação do conceito de experiência escolar? Para a construção argumentativa desse texto, recorro ao aporte teórico do pós-colonialismo. Procuo articular, um diálogo com o pesquisador indo-britânico Homi Bhabha, cujo foco de trabalho tem sido ressignificar os debates da diversidade e do multiculturalismo sob a ótica pós-colonial dos fluxos e do hibridismo. A escolha desse referencial teórico me permite pensar o currículo com um distanciamento dos limites eficientistas e instrumentais tão comuns e ainda difundidos no cotidiano escolar, tal como documento, como grade curricular, como base estrutural. Em uma abordagem não realista, como afirma Ribeiro (2017), o currículo é pensado como uma política cultural, constitutivo pela contingência, entendido como a própria luta pela enunciação do que vem a ser currículo, a qual se dá, inexoravelmente, no terceiro espaço ou nos interstícios, conforme propõe Bhabha.

Conforme publicado por Ribeiro (2017), o movimento Todos pela Base Nacional Comum, por exemplo, enuncia que vivemos um momento histórico ímpar na educação brasileira por se estar definindo “o currículo nacional” em termos de competências e habilidades que os alunos devem aprender. Como uma espécie de “conjunto patrimonial-universal da humanidade”, extraído da cultura mais ampla, o currículo como básico gera expectativas de aprendizagem, articula e é articulado pela crença de que poderá, caso esteja bem feito, produzir, enfim, identidades esperadas, cada vez mais precocemente.

Diante disso, reflito sobre a quantidade de tempo dispensado pelos professores regentes de disciplinas da Educação Básica com o objetivo de atender às suas disputas de poder. Disputas caracterizadas pela maior ou menor “importância” entre as disciplinas, pela imposição de maior carga horária descrita em tempos semanais para aquelas disciplinas compostas pelos conteúdos ditos “necessários” e “fundamentais” para a “formação” dos alunos. Enfim, tempo empregado ou tempo desperdiçado? Há que se pensar e que se considerar a dicotomia “produção” x “implementação” tão naturalizada nessa concepção. Ou seja, a produção de um currículo por especialistas e pensadores da educação, por gestores de secretarias estaduais e municipais, afim de que seja objeto de implementação nas escolas para as quais são direcionados.

O que procuro defender nesse texto é a conceituação de currículo como cultura (Bhabha, 2013). Desse modo, temos pensado currículo como prática de enunciação (Macedo, 2006). Isto é, um campo de disputa ininterrupta sobre processos que se dão pela continuidade do fluxo do pensamento e da significação. Ressaltamos, assim, que diferentes tradições constituem o campo do currículo. No entanto, os acordos são contingentes, estes envolvem a própria significação e disputa do que vem a ser currículo: as disputas reiteram sentidos, como, por exemplo, de organização curricular; envolvendo a natureza do que se ensina e do que se aprende em instituições formativas movidas por distintas finalidades educacionais em jogo (LOPES; MACEDO, 2011)

Sendo assim, torna-se impossível conceber a partir dessa visão de negociação e de acordos, uma “implementação” curricular com uma perspectiva já pronta. Se currículo é enunciação, tudo aquilo que acontece nos espaços escolares e os efeitos causados no cotidiano devem ser considerados. Nesse sentido, segundo Ribeiro (2017), currículo não é uma “grade”, não é um “instrumento” (a ser utilizado por alguém) e nem uma “coisa”, tampouco um documento em uma folha de papel e/ou em um arquivo em “pdf”.

Outro ponto ainda bastante relevante considerando essa linha de pensamento é o “projeto de educação”. Muitas perspectivas, incluindo a neoliberal, assumem que educação é um projeto de um para o outro (um outro que ainda nem foi inventado). Entretanto, considerando a linha de pensamento do aporte teórico ao qual recorro (pós-estruturalismo), não se pode determinar o que outro vai ser. O conhecimento pode ser acessível em qualquer lugar, além da escola. Concordando com Derrida, subjetividade é se constituir, é um processo ativo. Enfim, “o sujeito só é sujeito se ele ainda não foi dado”. Considera-se então a medida do imprevisível. A escola pode ser um espaço onde os sujeitos se constituam, onde ocorra reconhecimento. No entanto, isso não tem que ser nem fazer parte de um projeto. Isso seria alimentar a fantasia colonial, seguindo o raciocínio de Bhabha (2003), onde esse reconhecimento se dá a partir de parâmetros da cultura hegemônica.

Minha defesa quanto à uma conceituação de currículo distante da mera seleção de conteúdos e de documento direcionador das ações pedagógicas das instituições escolares se faz clara. As contribuições de Bhabha me levam a refletir sobre uma concepção de cultura capaz de me distanciar ainda mais da idéia de que educação é normativa e que tem como função formar sujeitos que se reconheçam nos padrões, daí o fato de serem capazes de dar respostas esperadas nos processos avaliativos.

Defendo um currículo onde o conhecimento seja priorizado para além dos conteúdos disciplinares validados pela comunidade científica. Não julgo que não sejam importantes. Mas acredito que façam parte de um saber que opera na lógica cultural hegemônica e “poderosa”. Segundo Macedo (2017), para uma teoria curricular comprometida com a educação, só interessa o conhecimento como ausência, porque é essa ausência que nos permite a experiência de estar com o outro. Isso seria recuperar a importância da experiência

escolar e ampliar o currículo.

Ainda que a escola projete educação, ainda que esteja tentando estruturar sujeitos, vidas, tempo e espaço e que não consiga nada com isso, o fato é que a escola ainda é um lugar de encontros. O lugar onde, ainda que volátil, o conceito de cultura pode assumir-se como ampliação dos processos de identificação (de manifestações identitárias). Lugar onde seja possível lidar com as diferenças e não meramente submeter-se ao apagamento das mesmas.

Palavras-chave: Currículo, Cultura, Enunciação, Experiência Escolar.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

FRANGELLA, R.. **Currículo como local da cultura: por outras enunciações curriculares**. In: FRANGELLA, R. (org.). Currículo, formação e avaliação: redes de pesquisas em negociação. Curitiba: Editora CRV, 2016.

MACEDO, E. **Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural**. R. B. E., v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

_____. **Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo**. Currículo sem fronteiras, v.17, n.3, p. 539-554, set/dez, 2017.

RIBEIRO, W. G. **Currículo, subjetivação e política da diferença: um diálogo com Homi Bhabha** Conjectura: Filos. Educ., C. do Sul, v. 22, n. 3, p. 576-597, set./dez. 2017.

RIBEIRO, W. G.; ROCHA, S. V. **Sentidos de currículo e de Base Nacional Comum Curricular: Disputas discursivas em um curso d Formação de Professores**. Revista de Educ., Ciên, e Matem., v.7, n.2, mai/ago 2017.