



4585 - Pôster - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
 GT12 - Currículo

SIGNIFICAÇÃO DE QUALIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: A PROJEÇÃO DE IDENTIDADES DOCENTES IDEALIZADAS
 Anna Clara Rodrigues Sondahl Bibiani - UERJ - FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SIGNIFICAÇÃO DE QUALIDADE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: A PROJEÇÃO DE IDENTIDADES DOCENTES IDEALIZADAS

RESUMO: Neste trabalho são analisadas as relações existentes entre a projeção de modelos identitários idealizados de docência e concepções de qualidade da educação. O objetivo é identificar os sentidos de qualidade da educação articulados tanto nas políticas curriculares para o curso de graduação em Pedagogia quanto no discurso de alunos licenciandos em Pedagogia, analisando como a identidade ou perfil docente tende a ser preenchido com base nos padrões de qualidade projetados. A pesquisa em curso, de caráter qualitativo, contará com entrevistas narrativas realizadas com alunos de um curso de Pedagogia de uma universidade pública na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. O trabalho se referencia em aportes pós-estruturalistas e pós-coloniais para pensar um projeto e uma formação menos idealistas e essencialistas.

Palavras-chave: Formação de professores, currículo, qualidade.

Introdução

Esta pesquisa em andamento parte do pressuposto de que o campo de formação de professores trabalha com modelos idealizados de docência que tendem a comprometer o engajamento dos estudantes com seu próprio processo de formação. O argumento é que o desafio de atender às expectativas idealizadas de formação enunciadas no campo de formação docente pode gerar sentimentos de frustração que podem se constituir como obstáculo ao necessário engajamento no/com o processo formativo.

Os questionamentos que motivam o estudo emergiram no processo de aproximação com aportes pós-estruturalistas, com destaque para as contribuições de Derrida (2008) e Laclau (2011), além de aportes pós-coloniais, com destaque para as contribuições de Bhabha (2013), que têm se mostrado produtivas para pensar, de uma perspectiva discursiva, um projeto e uma formação menos idealistas e essencialistas.

A pesquisa tem como foco a produção de projetos identitários de docência no campo de formação de professores no século XXI, analisando as disputas de sentidos em torno daquilo que tem sido projetado como identidade docente ideal para o profissional que vai atuar nos anos iniciais de escolaridade, disputas de projeto que extrapolam o mundo acadêmico e os cursos de formação, produzindo sentidos que proliferam tanto no meio acadêmico quanto na sociedade de forma geral.

Buscando sustentação nos aportes pós-estruturalistas, assumimos que toda identidade é sempre relacional. Não possui positividade em si; pelo contrário, pode ser pensada como aquilo que não é (BHABHA, 2013).

Dessa perspectiva, o estudo tem como objetivo geral analisar os processos de subjetivação das licenciandas de um curso de Pedagogia de uma universidade pública na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Em número significativo, elas constituem um grupo de mulheres jovens, pobres e negras que são o primeiro membro da família a ingressar na universidade - um viés importante a ser levado em conta quando da realização da pesquisa, sem desconsiderar a heterogeneidade existente no curso.

Para dar conta desse objetivo, a pesquisa, de natureza qualitativa, contará com a participação de informantes selecionadas a partir desse grupo. Serão realizadas entrevistas narrativas (ANDRADE, 2012), uma opção orientada pela compreensão de que se trata de um instrumento de produção de dados que se aproximam da perspectiva discursiva assumida na pesquisa, visto que, nas entrevistas narrativas, as falas são assumidas como resultado de processos de negociação e tradução de sentidos num contexto interativo em que entrevistado e entrevistador se afetam.

Para realização do estudo, será necessário aprofundar a análise das disputas em torno de identidades e/ou perfis projetados para a docente pedagoga em atuação nos anos iniciais, buscando produções tanto no banco de dissertações e teses da Capes quanto nas políticas curriculares produzidas nesse período, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2016) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, programas e cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015).

Na análise desses materiais, objetiva-se identificar as relações existentes entre a representação de projetos identitários e concepções de qualidade da educação, observando os sentidos de qualidade da educação articulados nos documentos e como a identidade ou perfil docente tende a ser preenchido a partir dos padrões de qualidade projetados. A pesquisa intenciona analisar essas formas de pensar a qualidade educacional no campo de formação de professores associando com identidades docentes idealizadas. Até que ponto o significante de "qualidade" está atrelado a idealismos

presentes na intenção de formar uma identidade docente considerada “melhor”, ideal?

No estudo, as políticas curriculares são concebidas com base nas contribuições de Lopes(2006, p. 37), autora que assume uma compreensão discursiva de cultura e do processo de produção de políticas a partir da qual busca romper com a lógica de que a política é formulada em um centro de poder – em geral o Estado – e implementada nas escolas, para pensar as políticas curriculares como produções culturais, como campo de disputas que não se esgotam no processo de produção do texto oficial, mas que permanecem produzindo sentidos nos debates, embates, resistências, negociações que suscitam. Sentidos que são permanentemente negociados, traduzidos e ressignificados em todos os contextos em que ela se realiza (PEREIRA, 2017).

Situando o problema

Como projeto cultural da Modernidade, a educação se organiza com base em fundamentos que têm sido questionados pelas perspectivas pós (LOPES, 2013), perspectivas que assumem de forma radical a arbitrariedade na relação que se estabelece entre significante e significado (PETERS, 2000) e problematizam as metanarrativas, enunciações que buscam dar conta de explicar de forma totalizante os fenômenos do mundo. As metanarrativas são produzidas em função de conceitos binários como tentativa de eliminar as ambiguidades, como discursos neutros e universais (PEREIRA, 2010).

No entanto, Laclau (2011) afirma que toda configuração discursiva é ambígua, toda identidade é ambígua, porque dividida e dependente de um outro que não é ela, mas sem esse outro ela não pode se afirmar.

Por sua vez, o pós-estruturalismo questiona a pretensão de “unidade ou universalidade epistemológica que permita decidir entre visões, asserções ou discursos em conflito” (PETERS, 2000, p. 44); nega a possibilidade de existência de um privilégio epistemológico fundamental atribuído a qualquer discurso.

Outro ponto importante na realização deste estudo diz respeito à centralidade atribuída aos sujeitos. A negação de sujeito centrado, autoconsciente e transparente –seja ele pensado a partir de determinadas posições que os sujeitos podem assumir nas relações estruturais, como admite o estruturalismo, seja o sujeito humanista, constituído como indivíduo autônomo, livre e criativo (PEREIRA, 2010) – é importante porque é essa concepção de sujeito que fundamenta as projeções identitárias no campo de formação docente.

Dessa perspectiva, argumentamos que o estabelecimento de um perfil de egresso projetado *a priori*, uma identidade profissional idealizada e fixa, pode contribuir para o esvaziamento do comprometimento ativo dos sujeitos com a sua formação, alimentando a ideia de impotência e fracasso diante de um ideal formativo nunca plenamente atingido.

Operar com projetos identitários idealizados no campo de formação de professores favorece também a produção de hierarquias e de estereótipos sobre identidade docente e facilita a aproximação de perspectivas deterministas, ignorando a impossibilidade de suprir todos os requisitos de idealidade.

O conceito de estereótipo desenvolvido por Bhabha (2013) se mostra promissor para a realização do estudo, a partir do questionamento da pretensão de qualquer padrão identitário ideal, mas também no próprio questionamento à ideia de identidade conforme concebida nos projetos modernos de educação. Essa discussão sobre identidades estereotipadas é feita apoiada por Bhabha (2013). Para o autor, o estereótipo funciona como estratégia discursiva de deslegitimação do outro. Apropriamo-nos desse conceito com a compreensão de que as identidades docente idealizadas são representações profissionais que buscam estabelecer um padrão sempre inalcançável e que essa não realização conforme idealizada tende a contribuir para a deslegitimação do profissional. A falta de qualidade da educação passa a ser associada à ausência de plenitude dessa identidade.

No estudo, as reflexões sobre a impossibilidade de uma identidade ser pensada pela positividade e entendendo o descentramento do sujeito anunciado pelo pós-estruturalismo possibilitam pensar a formação docente se assumir como alternativa teórica que leve em consideração as formas pelas quais múltiplas experiências são vivenciadas em diferentes contextos e que nesse movimento vão constituindo subjetividades que constituem a formação profissional (PEREIRA, 2010). Trata-se, como propõe Laclau (2011), de pensar o sujeito como resultado de finitudes concretas ou, conforme Bhabha (2013), como resultado de processos de subjetivação sempre provisórios e contingentes.

Referências

ANDRADE, S. dos S. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas e educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 175- 196.

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

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**. Brasília, 16 maio 2006.

_____. MEC/CNE. Comissão Bicameral de Formação de Professores. **Resolução CNE nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, programas e cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LACLAU, E. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LOPES, A. C. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n. 2, p.33-52, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 39, p. 7-23, 2013.

PEREIRA, T. V. As contribuições do paradigma pós-estruturalista para analisar as políticas curriculares. **Espaço do Currículo [on line]**. **Revista da Universidade Federal da Paraíba**, João Pessoa, v. 3, n.1, p. 419-430, mar./set. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 17 jan. 2018.

_____. Gramática e lógica: jogo de linguagem que favorece sentidos de conhecimento como coisa. **Currículo sem fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 600-616, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/pereira.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Uma introdução. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.