



EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE NÃO LICENCIADOS NA DISCIPLINA “INOVAÇÕES CURRICULARES E DIDÁTICA” DO PPGEE-PROF/UNIR

Cledenilson Souza Martins¹

Silas Jader Pereira Silva²

Marlene Rodrigues³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo narrar os acontecimentos da experiência vivenciada na ministração da Disciplina de Inovações Curriculares e Didática, componente obrigatório do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia (PPGEEProf/UNIR), ofertada no período de 17 a 21 de fevereiro de 2020, referente ao semestre 2020-1. Adotaram-se, para subsidiar a discussão, a revisão de literatura, análise das teorias presentes nos textos abordados, e a reflexão sobre as mudanças de concepções, que se estabeleceram ou não, após a imersão na literatura. A fundamentação teórica adveio de autores que compõem as bases conceituais para concepções de currículo e didática, em especial o conceito de currículo pós-estruturalista. Os discentes observaram uma mudança conceitual, que abrangeu desde aspectos mais óbvios, como a relação do currículo com a prática docente, até a evidenciação da necessidade de aprofundamento nos estudos sobre o tema por parte de alguns participantes da Disciplina, sobretudo pelos professores não licenciados.

Palavras-chave: Não licenciados; Disciplina Inovações Curriculares e Didática; PPGEE-PROF/UNIR.

¹ Mestrando em Educação Escolar, Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6727-3300>. E-mail: cledenilson.martins@ifro.edu.br

² Mestrando em Educação Escolar, Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-1748-1846>. E-mail: silas.silva@ifro.edu.br

³ Doutora em Educação Escolar, Professora da Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3030-6057>. E-mail: marlene.rodrigues@unir.br

TRAINING EXPERIENCES OF UNLICENSED IN THE SUBJECT CURRICULAR AND DIDACTIC INNOVATIONS OF PPGEE-PROF/UNIR

ABSTRACT

This article aims to narrate the events of the experience lived in the ministry of the Discipline of Curriculum and Didactics Innovations, a mandatory component of the Postgraduate Program in School Education, Masters and Professional Doctorate at the Federal University of Rondônia (PPGEEProf/UNIR), offered in the period from February 17th to 21st, 2020, referring to the semester 2020-1. To support the discussion, literature review, analysis of theories present in the texts discussed, and reflection on the changes in conceptions, which were established or not, after immersion in the literature were adopted. The theoretical foundation came from authors who compose the conceptual bases for curriculum and didactic conceptions, in particular the concept of post-structuralist curriculum. The students observed a conceptual change, which ranged from the most obvious aspects, such as the relationship between the curriculum and teaching practice, to the need for more in-depth studies on the subject by some participants of the Discipline, especially by unlicensed teachers.

Keywords: Unlicensed; Disciplines Curricular Innovations and Didactics; PPGEE-PROF/UNIR

EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN DE SIN LICENCIA EN LA ASIGNATURA INNOVACIONES CURRICULARES Y DIDÁCTICA DE PPGEE-PROF / UNIR

2

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo narrar los hechos de la experiencia vivida en el ministerio de la Disciplina de Innovaciones Curriculares y Didácticas, componente obligatorio del Programa de Posgrado en Educación Escolar, Maestría y Doctorado Profesional de la Universidad Federal de Rondônia (PPGEEProf / UNIR), ofrecido en el período del 17 al 21 de febrero de 2020, referido al semestre 2020-1. Para apoyar la discusión, se adoptó la revisión de la literatura, el análisis de las teorías presentes en los textos discutidos y la reflexión sobre los cambios en las concepciones, que se establecieron o no, luego de la inmersión en la literatura. El fundamento teórico provino de autores que componen las bases conceptuales del currículo y las concepciones didácticas, en particular el concepto de currículo postestructuralista. Los estudiantes observaron un cambio conceptual, que varió desde los aspectos más evidentes, como la relación entre el currículo y la práctica docente, hasta la necesidad de profundizar en el estudio del tema por parte de algunos participantes de la Disciplina, especialmente por parte de profesores no titulados.

Palabras clave: No licenciado; Disciplinas Innovaciones y didácticas curriculares; PPGEE-PROF / UNIR

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho narra a experiência vivida na Disciplina de “Inovações Curriculares e Didática”, por professores não licenciados, retomando para essa experiência, alguns dos conteúdos ministrados nessa Disciplina. Como objetivos específicos, pretenderam-se apresentar as características do plano da Disciplina, com seus ementários, cronogramas e buscou-se também descrever as metodologias e técnicas identificadas na sua execução, e, ao final, teceu-se uma reflexão sobre alguns conceitos abordados a partir dos materiais utilizados no percurso. O método utilizado para subsidiar a discussão consistiu-se em uma revisão de literatura, análise das teorias abordadas pelos textos selecionados, e em uma reflexão sobre as transformações conceituais, especialmente, para professores não licenciados, que cursaram a Disciplina.

A base teórica empregada advém das concepções de currículo e didática nos estudos da área de ensino, sobretudo sobre os importantes conceitos da “educação menor” e dos “signos”, abordados por alguns autores, tais como: Sílvia Gallo e Vanessa Martins (2002) à luz dos pensamentos de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Nesse sentido, este trabalho traz dados sobre a Disciplina de “Inovações Curriculares e Didáticas” e, na sequência, realiza uma síntese das metodologias e técnicas empregadas aos mestrandos pela docente dessa Disciplina.

Segue-se com a retomada de alguns textos, que foram recebidos pelos participantes, principalmente pelos docentes não licenciados, como sendo de especial importância para sua formação. Tais textos trazem conceitos e apontamentos, que, embora sejam de grande pertinência para educadores, eram desconhecidos pela maioria, dada a sua formação técnica (bacharéis e tecnólogos), que não contempla tais conhecimentos.

Por fim, apresentam-se as considerações conclusivas sobre a experiência nessa Disciplina e a sua indispensável contribuição para a formação no que diz respeito à práxis docente.

2 A METODOLOGIA DA DISCIPLINA INOVAÇÕES CURRICULARES E DIDÁTICA

A Disciplina de “Inovações Curriculares e Didáticas” é componente obrigatório do PPGEEProf/UNIR (Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional da Universidade Federal de Rondônia), com carga horária de 40 horas, o que equivale a dois créditos do Programa, e foi ministrada por professora doutora, ofertada no período de 17 a 21 de fevereiro de 2020, referente ao semestre 2020-1.

As informações sobre a Disciplina podem ser encontradas no *site* do programa PPGEEProf/UNIR através do *link* <https://mepe.unir.br>, onde pode ser encontrada a definição conceitual, como se segue:

Concepções de Currículo e seus desdobramentos relacionados à prática pedagógica no Ensino Fundamental. Interação dialógica entre escola e vida considerando o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura. A escola como espaço e ambiente educativo para a ampliação da aprendizagem. Currículo e produção de conhecimento para a diversidade e inclusão como direito ao desenvolvimento pleno do ser humano. (MEPE, 2019).

4

A ementa é uma forma de instrumentalizar a organização da Disciplina em consonância com a linha de pesquisa do Programa, que é Práticas Pedagógicas, Inovações Curriculares e Tecnológicas.

A organização cronograma da Disciplina foi definida e encaminhada com antecedência ao grupo de alunos participantes. Assim, essa Disciplina foi organizada conforme o Quadro 1, que traz a divisão das ações e atividades que ocorreram durante a semana.

Quadro 1 – Cronograma

| Dia | Segunda | Terça | Quarta | Quinta | Sexta |
|------------------|--|-------------------------|-------------------------|--|----------------------|
| Ação / Atividade | Introdução da disciplina: Aula expositiva dialogada; Dinâmica de Grupo: GVGO Roda de conversa; Seminário; Considerações | Seminário Considerações | Seminário Considerações | Dinâmica de Grupo: GVGO Seminário Considerações | Seminário Conclusões |

Fonte: Adaptado pelos autores à partir do plano da disciplina em MEPE (2020).

O Quadro 2 apresenta os textos que foram trabalhados na forma de seminário:

Quadro 2 - Bibliografias

| Bibliografias | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. A Maquinaria Escolar da autoria de Julia Varela e Fernando Alvarez Uria. 2. A Construção Social do Currículo da autoria de Ivor Goodson. 3. A arte do Encontro e da Composição: Spinoza +Currículo+ Deleuze da autoria de Tomaz Tadeu. 4. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência da autoria de Marlucy Alves Paraíso. 5. A BNCC e a Educação Infantil: algumas provocações e um ponto de ancoragem da autoria de Maria Renata Alonso Mota. 6. Currículos e rostidades, o que está acontecendo ali? Cartografias de um Grêmio Estudantil da autoria de Amarildo Inácio dos Santos e Gicele Maria Cervi. 7. Currículo e diferenciação Pedagógica- Uma prática de exclusão? da autoria de Márcia Marin e Patrícia Braun. 8. Currículo para estrangeiros ou para hóspedes? Algumas contribuições de Jacques Derrida para o pensamento curricular da autoria de Bonnie Axer. 9. A Ponta do Iceberg está sendo disputados: juventude, currículo e diferença da autoria de William de Goes Ribeiro. 10. Currículos como corpos coletivos da autoria de Janete Magalhães Carvalho, Sandra Kretli da Silva, Tania Mara e Zanotti Guerra. 11. Vida Nua, Vida-criança, Vida-aluno: rastros de identidade e diferença afirmando um "estado de exceção" da autoria de Janete Magalhães Carvalho. 12. De Geometrias, Currículo e Diferenças da autoria de Alfredo Veiga-Neto. 13. A sala de aula e a constituição de um currículo invenção da autoria de Sônia Maria Clareto. 14. Cultura, Contexto e a impossibilidade de uma unidade essencial para o currículo da autoria de Érika Virgílio Rodrigues de Cunha. | <ol style="list-style-type: none"> 15. Educação como percurso- por uma mestria ativa, criativa e inventiva na educação de surdos da autoria de Vanessa Regina de Oliveira Martins e Silvio Gallo. 16. Generificações das práticas curriculares: uma abordagem feminista pós-estruturalista da autoria de Maria Claudia Dal'Igna. 17. O processo de implantação das políticas curriculares da Educação profissional e o trabalho docente da autoria de Néri Emílio Soares Junior. 18. Poéticas insurgentes em educação ambiental - um ambiente escola narrado por entre afetos e encontros da autoria de Daniel Gonzarolli Martins e Shaula Maira Vicentini de Sampaio. 19. Performances cotidianas como micropolítica de (re)invenção de vidas nas escolas da autoria de Ana Carolina Justiniano Melotti. 20. Currículo e educação do campo entre as lutas por uma formação humana da autoria de Cláudio Félix dos Santos e Cléber Eduão Ferreira. 21. Currículo escolar e justiça social da autoria de Jurjo Torres Santomé 22. O outro na educação especial: uma abordagem pela lente do reconhecimento da autoria de Wladimir Ullrich e Carla K. Vasques. 23. Educação e diversidade Cultural- um olhar sobre o cotidiano de uma escola ribeirinha de Ensino Fundamental da autoria de Claudio Gomes da Victória. 24. Docência com bebês o corpo da professora que acalma, acalenta e serena da autoria de Márcia Buss-Simão. |

Fonte: Adaptado pelos autores à partir do plano da disciplina em MEPE (2020)

O seminário teve como objetivo trazer para a formação docente, textos sobre diversos assuntos. Essa diversificação se justificou pelo fato de, além de trazer especificidades da Disciplina, buscou também versar e corroborar as temáticas seguidas por cada orientador do programa, fortalecendo, assim, a constituição do arcabouço teórico para o discente.

As metodologias utilizadas, conforme Quadro 1, pela docente para as aulas foram: sala de aula invertida, seminários, grupos de observação e grupos de verbalização. Algumas metodologias, ao longo de toda a Disciplina, foram recebidas por alguns discentes como práticas inovadoras, a serem incorporadas nas suas próprias atividades, quando em sala de aula.

A sala de aula invertida é um conceito em que se inverte a estrutura da sala de aula tradicional. Nesse formato, o aluno tem contato com os materiais que serão trabalhados, em algum momento antes das aulas propriamente ditas. No caso da Disciplina em questão, o material textual e o cronograma foram enviados aos participantes com uma semana de antecedência para serem lidos e internalizados.

No segundo momento, já reunidos os alunos com a docente, iniciou-se uma discussão mais aprofundada sobre os textos, bem como a formulação de questões. Nesse momento, ainda são colocadas as dúvidas surgidas, algumas das quais puderam em parte ser sanadas pelos colegas e, em parte, sanadas pela docente da Disciplina, por meio da apresentação de textos complementares. Pôde-se perceber que essa abordagem inicial foi muito benéfica para a maioria dos mestrandos, uma vez que foram trabalhados aspectos importantes da educação, como a autonomia, o senso crítico e a colaboração entre docente e discentes, reforçando o papel destes como protagonistas do processo de aprendizagem. Esse processo se deu pelo cotejamento entre os conhecimentos prévios e os novos conhecimentos adquiridos por meio dos textos apresentados.

Nessa proposta metodológica, o recebimento prévio da bibliografia a ser estudada propiciou a oportunidade de uma maior preparação para as ações que vieram a ser realizadas em sala, junto com colegas e a docente. Fica claro que a apropriação dos conhecimentos adquiridos se dá muito mais na ação reflexiva com o outro do que com os conteúdos frios dos textos. A leitura antecipada dos conteúdos garante o discente dos princípios que vão enriquecer o debate e o próprio aprendizado.

Outra metodologia de que a professora lançou mão, foi a de GVGO (Grupo de Verbalização - Grupo de Observação). Essa metodologia

proporcionou a muitos colegas mestrandos, com características mais introspectivas, a oportunidade de se expressar para todo o grupo, o que não havia ocorrido até então, no mestrado.

A sala foi dividida em duas partes: de um lado, o grupo de verbalização (GV), que debate o tema; e do outro, o grupo de observação (GO), o qual observa sem interromper ou se manifestar durante a explanação. Na dinâmica, havia o tempo estabelecido de três minutos para os comentários dos participantes. Após o texto ser trabalhado pelo grupo GV, ocorria a inversão dos papéis, em que os participantes do GV atuariam no próximo texto como participantes do GO. O grupo de verbalização contava com a figura do secretário, responsável por organizar a participação dos colegas.

Os seminários se deram a partir da formação dos grupos, previamente definidos pela professora quando do envio do material, baseado na distribuição dos alunos pelos orientadores do programa, de um a três alunos por grupo. A apresentação dos seminários ocorreu de maneira correlata ao formato do GVGO, já mencionado. No formato aplicado, um grupo fazia a apresentação dos seus textos e outro, com o número de integrantes semelhante, era indicado para fazer os comentários sobre os temas de cada texto. Em caráter excepcional, alguns colegas puderam comentar alguns temas que não estavam listados, caso desejassem contribuir com as discussões.

7

3 ANÁLISE DO CONTEÚDO DA DISCIPLINA

Apresentar-se-á, nesta análise, uma retomada de alguns conteúdos que sensibilizaram os discentes da Disciplina, sendo essas literaturas repletas de conceitos e apontamentos pertinentes a esse componente curricular.

Como destaque, cita-se o vídeo documentário “Escolarizando o Mundo: o último fardo do homem branco”, que apresenta uma síntese dos problemas que a Disciplina planejou abordar. O documentário apresenta de forma impactante como a educação, caracterizada notadamente pelo currículo e por políticas públicas, pode servir a um propósito político que pouco tem a ver com a emancipação ou elevação do indivíduo. Ao

contrário, depara-se com relatos e percepções que apontam para o uso da educação como forma de dominação territorial, expansão capitalista e perpetuação de poder de grupos hegemônicos.

Logo de início, o vídeo traz uma afirmação que sintetiza todo seu conteúdo e pode ser observada ao longo da sua exibição:

Hoje, a escolarização ocidental é responsável por introduzir uma monocultura humana ao redor do mundo todo. Praticamente o mesmo currículo está sendo ensinado e está treinando as pessoas para empregos muito escassos, mas para empregos em uma cultura urbana e de consumo. A diversidade de culturas, assim como a diversidade de indivíduos únicos, está sendo destruído dessa forma. (BLACK, 2020).

É possível perceber, neste belo trabalho, alguns dos efeitos danosos que esses projetos de ocupação trazem para esses povos tradicionais, na medida em que suplanta sua individualidade e destrói seus valores culturais locais, quase sempre sob força violenta e/ou de exploração, em nome do capital e da globalização. Nota-se também que a educação está no centro desses planos, estabelecidos principalmente em países subdesenvolvidos.

A supervalorização da cultura ocidental, em detrimento de outras culturas, por meio dos conteúdos curriculares, reflete-se nos impactos dessa educação dita “moderna” sobre a identidade dos indivíduos que, expostos a uma cultura de consumo, que nada tem a ver com suas origens, perdem seus referenciais de valores culturais e de vida, tornando-se estranhos em seu próprio mundo. Esses aspectos são bastante explorados pelo documentário em questão e podem ser notados em diversos momentos.

Outro aspecto igualmente temeroso nessa relação de educação/políticas públicas/currículo é que valores individuais e culturais locais são vistos como barreiras ao desenvolvimento e, portanto, devem ser removidos a partir da transformação desses conceitos historicamente aprendidos. Nessa perspectiva, a escola e os conteúdos curriculares são as “ferramentas” eleitas para realizar a função de remover os obstáculos. Essa dinâmica vem se perpetuando ao longo da história a partir da expansão colonial europeia e hoje vem se repetindo em países menos desenvolvidos.

Travestida de boas intenções, a ideia básica do modelo educacional colonial evidenciado no vídeo é uma só: formar pessoas consumidoras de produtos cujas produções estão baseadas em uma economia moderna, capitaneadas pelos países desenvolvidos.

Especificamente focando em conteúdos curriculares, é especialmente notável no documentário uma cena em que o professor ensina aos seus alunos conceitos como: beleza física, importância da vaidade e de estar “bonito”; como se usa um espelho; como se vestir. Aparentemente, esses conceitos aplicados a alunos adolescentes têm forte apelo ocidentalizante sobre o que vem a ser importante e, claramente, apontam para um comportamento de consumismo, desejável às nações dominantes.

Segundo o documentário, o idioma é outro aspecto da cultura local a ser suprimida. A forma como os alunos são forçados a deixarem seus dialetos locais exemplificam de forma inequívoca as intenções de dominação que podem ser levadas a cabo a partir de um currículo que se preste a esse fim. Nesse caso, o idioma não é apresentado como um conhecimento a ser adquirido para o vasto repertório de aprendizado, mas uma imposição de consumo, utilizado como ferramenta de dominação.

O consagrado documentário, apresentado pela Disciplina de “Inovações Curriculares e Didática”, traça um panorama imaginário e real que deixou evidente aos discentes da pós-graduação a importância do currículo como meio de transformação das realidades que são apresentadas. Se, por um lado, a exemplificação dada pelas distorções declaradas leva a um repúdio natural quanto às suas aplicações grotescas, por outro, desperta a importância de conscientemente militar pela disciplinaridade ou, quando necessário, pela indisciplinaridade, para o bem-fazer docente. Assim podemos entender o currículo como:

[...] uma construção sócio-histórica. São os membros de uma sociedade que elegem conhecimentos a serem tornados públicos e difundidos, de acordo com as especificidades culturais do coletivo para formarem nossos indivíduos aptos a viver e reproduzir os valores, interesses e motivações dessa cultura (CABALLERO; OLIVEIRA; COSTA; ASSIS, 2021, p. 5)

Um importante aprendizado foi compreender que o currículo não ser somente itinerário de conteúdo, mas também propositura de intenções. Economia e pobreza, ocidentalização e colonização, globalização e dominação, ideologias, ecologia, questões de identidade, de raça, política, escola e conteúdo escolar, enfim, tudo pode estar inserido no currículo.

O texto trabalhado, cujo título foi “Quando a Aula não tem Sala: Problematizações sobre jogos de cenas indisciplinadas de ensino e de aprendizagem no contexto escolar” de Francis Roberta de Jesus, apresentou um descortinar de realidades, perspectivas e possibilidades sobre a prática docente. Nesse texto, Jesus (2020) aprofunda questões que colocam o currículo em sua forma disciplinar como um campo de atividade em que se dão os jogos de tensões, os quais disseminam e pretendem manter o modelo tradicional, ao mesmo tempo em que propõe formas de indisciplinaridade e transgressões que possam suscitar outras formas de construir o fazer docente a partir do modo quadrático em que as disciplinas tentam emoldurar a diversidade de realidades humanas:

Reprodução, afirmação, reafirmação ou transgressão dar-se-ão tanto no modo de ver a educação, quanto nos modos de praticá-la, admitindo a ideia de que os modos como se concebe a educação e a prescreve pode ter alguma relação com a educação praticada, que toma fôlego de vida nos espaços e tempos e que se dá. (JESUS, 2020, p. 11).

Nesse sentido, a autora (2020) apresenta alguns conceitos introdutórios das formas estabelecidas que moldam as estruturas vigentes organizadas, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases). Essas estruturas representam intencionalidades não neutras, porém descritivas nos objetivos da aprendizagem com base em componentes curriculares segmentados, de forma que a própria educação suporte a segmentação/fragmentação do conhecimento e favoreça a desconexão com realidades das práticas sociais que são paradoxalmente, a priori, destacadas por essas estruturas como sendo essenciais. Essa visão da prática escolar estabelece a disciplina como forma e instrumento de poder

formalizado como obrigatoriedade de lei. Sobre essa questão, a autora argumenta:

[...] outros modos de ver tomam necessidade de existência e de expressão real no contexto escolar, tais como a desassociação entre educação escolar, à organização disciplinar daquilo que acontece na escola, do devir da atividade educativa, tendo em vista que as disciplinas-componentes curriculares assumiram historicamente estatutos de forma da organização da prática escolar educativa [...]. (JESUS, 2020, p. 13).

Passa-se, portanto, a uma descrição de como essa realidade se estabelece historicamente e se impõe atualmente; como os anseios de uma sociedade mais justa e como a escola sendo lugar de discussão, criação e difusão dessa justiça, é cooptada para ser usada como instrumento para a manutenção e perpetuação dessa estrutura de dominação e estratificação, em que até mesmo os corpos são institucionalizados, objetificados e alvos desse controle. Essas técnicas são atos intencionais, pensados, criados e permitidos para a normatização de práticas sociais, inclusive com vistas à docilização de corpos e mentes. Corpos e mentes assim constituídos “são apresentados como categorias do entendimento e passam a ser uma das retíficas de conformidade ao poder: manipulação, obediência, padronização, treino, modelização, condicionamento e resposta.” (JESUS, 2020, p. 15).

O texto de Jesus (2020) continua, nesse sentido, alertando que mesmo a ideia de disciplinaridade como formação integral, em contexto de preservação dos interesses sociais dos alunos, constitui uma ferramenta de reprodução de conceitos hegemônicos de existir, ser e pensar.

Esse processo toma as rédeas das formas diversas de docilização que assumem formas específicas e gerais de dominação e de exercício de poder em que se dão práticas da arte de o corpo ser separado da mente e das emoções, áreas do conhecimento, estas, por suas vezes, estratificadas pelo mosaico das disciplinas escolares, assim como os processo pelo qual o humano é tornado útil e obediente por políticas de coerções. (JESUS, 2020. p. 16).

Mais adiante no texto, é retomado o aspecto da disciplinarização do contexto escolar e como ordem disciplinar “assume diferentes formas e significações, sobretudo dentro da instituição escolar, de modo que a organiza, normatiza, atribui-lhe forma e estruturação, além de instituir lugares de interesses” (JESUS, 2020, p. 17), comumente hegemônicos. Travam-se aí contrapontos tanto ao texto da lei que aponta princípios éticos, políticos, estéticos os quais possam contribuir com a formação integral do ser humano, quanto às práticas disciplinares sendo feitas como modo de dominação: por que alguns conteúdos são preteridos em função de outros?

Para finalizar essa viagem pelo instigante e convocatório texto, ao qual Jesus (2020) chamou de “Manifesto Insurgente”, abordar-se-á um pouco das percepções a respeito da prática docente e das práticas de indisciplinaridade.

As possibilidades de insurgência parecem à primeira vista impraticáveis. Entretanto, ao discorrer sobre o assunto, a autora apresenta forças tensionais as quais possibilitam práticas educativas que, ao longo do tempo, vão definindo o devir da educação-direito-pública-formal.

Segundo o texto, “colabora para uma mudança efetiva em sua função, desde as propostas curriculares, até suas práticas efetivas dentro do contexto da escola pública” (JESUS, 2020, p. 21). Essa visão não descarta as contribuições da perspectiva disciplinar da organização da educação, mas também não ignora as possibilidades de transgressão que, em alguma medida, já vem sendo praticada, como ela menciona “em formatos de acasos, imprevistos, não visibilidade, não importâncias e clandestinidades”, e continua a destacar:

Essa visão, portanto, desconstrói barreiras essencialmente disciplinares e as razões da organização da escola seguir essa única lógica, e concebe a instituição escolar como comunidade de prática que pode mobilizar práticas socioculturais outras em seu ambiente para promover problematizações, transgressões, estudos, atos investigativos e, assim, movimentar processos de aprendizagens [...]. (JESUS, 2020, p. 21).

A autora conclama a reflexão sobre como a forma de produção curricular rege e organiza a escola, investigando e propondo práticas de problematização das quais insurgiriam a indisciplinaridade transgressora, que produzirá os conhecimentos em educação escolar de onde, em tese, surgem os currículos.

Desta forma, a transgressão poderá ser praticada por atitude desconstrucionista e indisciplinar. Há que promover um exercício terapêutico de ver a escola e sua produção de outras formas (im)possíveis, ao invés de propagar os regimes ditadores de fixidez de verdades em que a escola pública está aprisionada [...]. (JESUS, 2020, p. 25).

O texto é rico de conteúdo e esgotar a sua apreciação e análise é tarefa demasiadamente longa para esse espaço. Todavia, aqui não se pode deixar de abordar a experiência possível ao se deparar com ele, pois quase sempre o ambiente escolar é visto como estruturas prontas, advindas de estudos e consensos de pares. Quase nunca se questiona as estruturas formais que regem a prática em sala de aula. Esse texto pode trazer uma nova e transformadora perspectiva sobre o fazer docente, atentando para outras responsabilidades, escolas e realidades.

O artigo “Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle”, de Alfredo Veiga Neto, trouxe a reflexão sobre o aprender, sobre a educação na pós-modernidade, tratando de maneira generalista, mas com riqueza profunda principalmente no que diz respeito aos conceitos que nortearão a caminhada docente em ambientes acadêmicos e profissionais.

Dentro dos diversos ensinamentos e conceitos contidos no artigo, é preciso abordar dois em especial: o de docilidade e o de flexibilidade – ou, como nas palavras de Veiga Neto (2008, p. 141), citando Michel Foucault (1989), os corpos dóceis ou corpos flexíveis.

Conforme afirma Veiga-Neto, o currículo surge no século XVI e é composto por quatro elementos “[...] o planejamento dos objetivos, a seleção de conteúdos, a colocação de tais conteúdos em ação na escola e a avaliação” (VEIGA-NETO, 2008, 141). Esses quatro pilares, na atualidade,

passam pelas maiores e mais profundas mudanças, as quais, nas últimas décadas, são recorrentes das seguintes propostas, como acrescenta Veiga-Neto:

Algumas de cunho acentuadamente tecnicista, outras de caráter humanista e outras mais de cunho claramente político e crítico, o fato é que têm sido numerosas as alternativas que, no campo do currículo, se apresentam aos educadores e aos planejadores e gestores das políticas educacionais. Ora dizendo como devem ser conduzidas nossas práticas curriculares, ora se apresentando como remédios para salvarem a educação e a sociedade, ora denunciando o papel reprodutivista do currículo na escola moderna, tais análises e correlatas propostas curriculares buscam sempre a inovação e parecem multiplicar-se ao infinito. (VEIGA-NETO, 2008, p. 141).

Veiga-Neto (2008) traz a reflexão sobre o que seja uma crise, em que se poderia retratar e caracterizar o termo crise, naturalmente compreendido como algo negativo, com o contexto de perda. Também apresenta a contextualização da palavra crise pela luneta de Arendt, caracterizada por representar o ponto crítico para a reflexão, em que as decisões são tomadas na tentativa de mudar o rumo das coisas.

Ao orientar a discussão para a mudança do moderno para o pós-moderno, a transição é vista como a quebra dos paradigmas, em alguns casos, chamada da crise da razão. Marca a passagem dos corpos dóceis para os corpos flexíveis, em que "a docilidade, por ser estável e de longa duração, é da ordem da solidez moderna; a flexibilidade, por ser adaptativa, manhosa, é da ordem da liquidez pós-moderna." (VEIGA-NETO, 2008, p. 147).

A obra "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa", de André Chervel, traça uma viagem pela história das disciplinas escolares e apresenta uma paisagem desse cenário sob a ótica não apenas de quem observa, mas de quem convoca para reflexões acerca do tema. Aqui se tomou por base apenas algumas das reflexões dessa obra.

Chervel (1990) começa por mostrar como o termo "disciplina", inicialmente usado como expressão de vigilâncias das instituições e condutas, apenas teve significado próximo ao que se tem hoje no final do século XIX: objetos, partes, ramos ou "matérias de ensino". Na evolução de significados,

aproximadamente em 1880, o termo “disciplinar” foi convertido em “ginástica intelectual” e, portanto, disciplina passa a ser “matéria de ensino susceptível à ginástica intelectual”. A partir desse ponto, passa a ser usada no plural, como disciplinas. Essa evolução continua até os dias de hoje. “Basta dizer o quanto é recente o termo que utilizamos atualmente: no máximo uns sessenta anos.” (CHERVEL, 1990, p. 180).

Ao falar das disciplinas escolares e das ciências de referências, o autor destaca que, ordinariamente, os conteúdos disciplinares são impostos pela sociedade à escola e esta ensina as ciências que foram comprovadas por outros, em outro local, o que reduz as disciplinas às metodologias. Estas, por sua vez, são vistas como uma forma de “vulgarizar” os saberes para o público jovem, que são inaptos a aprendê-los na sua forma pura e integral, visão que é refutada a partir de três argumentos, dando como exemplo a gramática. Em primeiro lugar, a gramática não é a expressão da ciência pura, ela foi historicamente criada na escola, para a escola. Em segundo lugar, o conhecimento gramatical escolar não faz parte do dia a dia das pessoas fora do ambiente escolar. Para concluir, nota-se claramente que a “gramática escolar” tem um fim específico ligado à função da escola. (CHERVEL, 1990, p. 181).

O texto deixa claro, como historicamente, as finalidades da escola são moldadas sob o interesse de grupos que têm mais ou menos poder em tempos distintos, o que chama de finalidades do ensino. Essas finalidades caracterizam objetivos que são levados a cabo por meio das disciplinas escolares, muitas vezes à revelia da vontade social, como se vê:

Em diferentes épocas, vêm-se aparecer finalidades de todas as ordens, que, ainda que não ocupam o mesmo nível de prioridades da sociedade, são todas igualmente imperativas. [...] A história das disciplinas escolares expõe à plena luz a liberdade de manobras que tem a escola na escolha de sua pedagogia. Ela dispõe contra a longa tradição que, não querendo ver nas disciplinas ensinadas senão as finalidades que são efetivamente a regra imposta, faz da escola o santuário não somente da rotina, mas da sujeição, e do mestre, o agente impotente de uma didática que lhe é imposta do exterior. (CHERVEL, 1990, p. 187).

Entretanto, o autor não se limita a abrir as feridas da história das disciplinas curriculares, dando indicações de que, se o papel do professor é lidar com esses currículos, alguma forma de indisciplinaridade há:

As exigências intrínsecas de uma matéria ensinada, nem sempre se acomodam numa evolução gradual e contínua. A história das disciplinas se dá frequentemente por alternância de patamares e de mudanças importantes, até mesmo de profundas agitações. (CHERVEL, 1990, p. 204).

Em síntese, pode-se afirmar que a obra, historicamente detalhada, levanta questões que foram centrais na Disciplina de “Inovações Curriculares e Didáticas”: a escola, através de seu currículo e disciplinas, não pode ser mera repetidora de conteúdos e realidades, mera executora de finalidades impostas a ela para aculturação conveniente.

Encerra-se essa breve análise da obra de Chervel (1990), com a conclusão de que, assim como o fracasso escolar recai sobre o professor, o sucesso não virá pela simples transmissão ou reprodução de conteúdo.

O texto “A Maquinaria Escolar”, de Julia Varela e Fernando Alvarez-Uria, trouxe à baila uma frase conhecida na formação de professores: a educação muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo. Partindo dessa afirmação, é possível, à luz desses autores, que a escola possa ser entendida como uma fábrica de pensamentos, no sentido de reprodução em escala.

Contudo, e se a educação não mudar as pessoas? E se as pessoas não mudarem o mundo? A partir desse ponto, pode-se entender o processo que levou à criação da escola e refletir que “a universalidade e a pretendida eternidade da escola são pouco mais do que uma ilusão.” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 68).

Elencando o surgimento de diversos instrumentos que resultaram na criação da escola nacional, tem-se que:

1. a definição de um estatuto da infância.
2. a emergência de um espaço específico destinado à educação das crianças.
3. o aparecimento de um corpo de especialistas da infância dotados de tecnologias específicas e de “elaborados” códigos teóricos.
4. a destruição de outros modos de educação.
5. a institucionalização propriamente dita da escola: a imposição

da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada pelas leis (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 68).

A maquinaria escolar compõe um ambiente de domesticação, em que os discentes se sujeitam à autoridade do docente, tendo sua vida, palavras, pensamentos e ações padronizadas. O docente, para que possa governar soberano sobre os discentes, é levado a um distanciamento e forçosamente incentiva a disputa entre os discentes para que sejam separados os melhores em detrimento dos piores, desestimulando assim, qualquer sentimento de coletividade. Varela e Alvarez-Uria (1992) comparam esse processo de segregação com a transformação da turma em uma pequena república platônica, na qual a minoria dominante dos sábios se impõe sobre uma maioria, que são incapazes de se autogovernarem. Dessa forma, reproduz o pensamento da sociedade como uma soma de indivíduos.

Os conceitos envolvendo a maquinaria escolar já haviam sido abordados, de forma mais superficial, em outros textos trazidos anteriormente pelos seminários dentro da Disciplina. Essas contribuições anteriores, ajudaram a reforçar os conceitos aos quais Varela e Alvarez-Uria (1992) trazem. Neste sentido apoia-se nas afirmações de Santo e Feldens “Enquanto o objetivo de nossa educação for manter um modelo maquínico de produção, continuaremos a ter muitos problemas na educação, principalmente os relativos à questão da diferença” (SANTOS; FELDENS, 2020, p. 12).

Mais uma vez, deve-se ressaltar que muitos dos mestrandos, que cursaram a Disciplina em questão, são bacharéis e tecnólogos. Portanto, alguns conceitos que possam parecer óbvios, por já serem tão amplamente conhecidos pela área da educação, apareceram na formação desses docentes pela primeira vez durante o curso da Disciplina.

O próximo artigo a ser analisado aqui, como tendo sido de grande valia para a formação docente dos não licenciados, é o texto de Vanessa Regina de Oliveira Martins e Silvio Gallo intitulado “Educação como Percurso: por uma mestria ativa, criativa e inventiva na educação de surdos”.

O artigo trouxe a reflexão sobre o aprender, sobre as relações entre o mestre e os alunos surdos, os quais têm sua aprendizagem mediada pelo intérprete. Dentro dos diversos ensinamentos e conceitos presentes no artigo, serão abordados dois: o de educação menor e o de aprender por signos.

Na educação menor, traz-se a filosofia da diferença, como uma máquina de guerra na luta contra um pensamento e uma educação institucionalizados, que reproduzem sempre o mesmo e não criam nenhuma novidade. Os autores observam que:

Na filosofia francesa contemporânea, autores como Gilles Deleuze, Michel Foucault, Félix Guattari, Jacques Derrida debruçaram seus estudos no que concerne à proliferação de um pensamento pela diferença: na multiplicidade, nos espaços outros (ou heterotopia, como vimos com Foucault), na singularidade, na desconstrução como processo diferenciador. É nesse sentido que apontamos as filosofias da diferença, fincada em alguns desses autores, como máquina de guerra contra a mesmidade, como espaço de um nomadismo no pensamento e nas ações, pelas variações. (MARTINS; GALLO, 2018, p. 88).

Com base nas afirmações de Deleuze e Guattari, Martins e Gallo (2018) apresentam as três potências do pensamento que são responsáveis pela criação: a ciência, a filosofia e a arte. A ciência é responsável pela criação das verdades baseadas em análises; a filosofia pela criação dos conceitos sobre os quais se reflete, e a arte responsável pela criação de percepções, sensações e afecções.

Martins e Gallo (2018), tomando por base o estabelecido por Deleuze, que é a ideia de que, todo aprendizado ocorre em função de encontros com signos, definem que “signo é sempre o sinal de um corpo; na verdade, mais do que isso, é ele mesmo um corpo, uma força ou uma potência de afetar” (MACHADO, 2009, p. 195). Trazendo o aprender como sendo de natureza heterotópica, o aprender, que é capaz de criar muitos outros espaços dentro do espaço de uma sala de aula, sendo a sala um espaço fecundo de acontecimentos e encontros, provoca o encadeamento de mudanças, ocorridas pela presença do outro e nas relações que estabelecem com os outros.

O planejamento de aula, idealizado pelo docente, é de fundamental importância. Porém, tal planejamento não garante que o aprendizado ocorra. Martins e Gallo (2018, p. 92) afirmam que “O signo e a noção de uma educação menor estão intrinsecamente relacionados”. Assim, como foi exposto, a Educação menor:

[...] não possui modelos e não pode ser um modelo, é justamente porque está aberta aos signos, à multiplicidade de signos e à profusão de encontros que se produzem com eles, abrindo inúmeros horizontes e possibilidades. (MARTINS; GALLO, 2018, p. 92).

Conforme as afirmações acima, a educação menor é uma forma de educação pautada nas diferenças e em função das diferenças, não tem um modelo a ser seguido, portanto, não existe uma forma única e exclusiva de acontecer, ao contrário, é uma educação que ocorre por meio das experiências.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Diante do exposto, levando-se em consideração a totalidade dos textos estudados, fica claro que a formação proporcionada pela Disciplina “Inovação Curriculares e Didáticas”, aos docentes não licenciados do mestrado em Educação Escolar do PPGEEProf/UNIR, proporcionou uma ampliação, no que diz respeito aos conceitos pós-estabelecidos em contraposição aos pré-estabelecidos. Para aqueles não licenciados, dos quais dois assinam este artigo, as teorias apresentadas formaram uma forte relação de apropriação de alguns conceitos já conhecidos e de tantos outros vistos pela primeira vez. Os conceitos trazidos aos alunos desde o vídeo documentário, passando pelos textos de Veiga Neto (2008), Chevel (1990), Valera e Alvarez-Uria (1992), Martins e Gallo (2018), entre outros, revelam a importância que tem, ou toma, o currículo dentro da educação. As intencionalidades de grupos que se impõem sobre a sociedade de forma dominante são igualmente impostas à escola, como parte desta sociedade. A mesma escola que deve ser fonte de emancipação e elevação humana

pode, a partir de políticas públicas refletidas nos seus currículos escolares, tornar-se, ao contrário da sua vocação primeira, um local de perpetuação desse interesse, na medida em que a maquinaria escolar é colocada a serviço de interesses outros, que não seja a educação, num sentido mais amplo e pleno.

Aqui há de se fazer um destaque ao vídeo documentário “Escolarizando o Mundo”. Nele está caracterizado tudo o que está exposto em cada texto trazido pela professora da Disciplina. Cabe a cada um dos que a cursaram, a observância de todos os alertas feitos pelos autores do vídeo, corroborado pelos tantos outros trazidos pela bibliografia apresentada.

A Disciplina foi colocada nas formas metodológicas mais diversas, trazendo de uma maneira leve, mas cabal, os desafios que docentes enfrentam, e hão de enfrentar em sua longa caminhada em sala de aula, sejam eles licenciados ou não.

REFERÊNCIAS

BLACK, C. **Escolariando o Mundo**: o último fardo do homem branco. Documentário em vídeo. (64 min), 2010. Creative commons. Lost peoples films. Disponível em: <https://schoolingtheworld.org/viewfilm/>. Acesso em: 3 fev. 2020.

CABALLERO, A. I. M.; OLIVEIRA, A. L.; COSTA, G. A. de S.; ASSIS, A. E. S. Q. Currículo oculto e a arte dentro de um planejamento educacional: estudo de caso a partir do programa Ciência e Arte nas Férias (CAF). **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020043, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1274>. Acesso em: 24 out. 2021.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In. **Teoria & Educação**. N. 2. Porto Alegre: Pannonica, 1990, p. 177-229.

JESUS, F. R. de. Quando a aula não tem sala: Problematizações sobre jogos de cenas indisciplinadas de ensino e de aprendizagem no contexto escolar. REMATEC: **Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, [s. l.], ano 15, n. 33, p. 09-



30, jan-abr 2020. DOI 10.37084. Disponível em: <http://www.rematec.net.br/index.php/rematec/issue/view/issue/35/35>. Acesso em: 30 maio 2020.

MACHADO, L. **A formação do conceito de imagem do pensamento na filosofia de Gilles Deleuze**. Tese (Doutorado em filosofia). Programa de Pós-graduação em Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

MARTINS, V. R. de O.; GALLO, S. Educação como percurso: por uma mestria ativa, criativa e inventiva na educação de surdos. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 83-103, Dec. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2176-457335428>. Acesso em: 28 Maio 2020.

MEPE. **Programa de Pós-graduação em Educação Escolar** - Mestrado e Doutorado Profissional. Disponível em: <http://www.mepe.unir.br/>. Acesso em: 31 maio 2020.

SANTOS, A. C.; FELDENS, D. G. Como nos tornamos mulheres? A escola como lugar de produção da diferença. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020064, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1418. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1418>. Acesso em: 24 out. 2021.

ULLRICH, W; VASQUES, C. K. V. O outro na Educação Especial: uma abordagem pela lente do reconhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, Rio Grande do Sul, v. 17, n. 2, p. 290-314, maio/ago. 2017.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 6, 1992. p. 68-96.

VEIGA-NETO, A. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas. **Anais**. Porto Alegre: PUC/RS, 2008, p. 35-58.

Recebido em: 06 de agosto de 2021.

Aprovado em: 29 de outubro de 2021.

Publicado em: 20 de novembro de 2021.

