12, 13 e 14/JUNHO/2017
Ulbra / Canoas / RS / Brasil
7º SBECE Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação
4º SIECE Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação
Políticas do ressentimento, do medo e da raiva: reverberações na educação

CURRÍCULO, EXPERIÊNCIA E VIDA

Alissara Zanotelli[1]
Centro Universitário Univates

Angélica Vier Munhoz[2]
Centro Universitário Univates

1. Introdução

O presente trabalho surge a partir dos estudos realizados em meio à produção do projeto de qualificação da dissertação do Mestrado em Ensino (PPGEnsino/Univates), com apoio do Conselho de Apoio à Pesquisa no Ensino Superior (CAPES/Bolsa Prosup), e também relacionado ao Grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates). Este trabalho tem o propósito de problematizar as práticas educacionais, pois quando se mergulha nos voos inebriantes da literatura pedagógica e filosófica o que vem do mundo é matéria para pensar. Deste modo, abordaremos para este escrito o que pulsa diante dos estudos e o que passa em nossas vidas, pois, como pesquisadores do currículo (perpassando o ensino), não estamos neutros quando algo ocorre, afinal "[...] um currículo pode ser a criação de si [...]. Pode encontrar-se em fronteiras fixas com muros sólidos, mas vazar pelas frestas e rachaduras que desestabilizam seus alicerces e criam contornos e linhas mutantes" (MUNHOZ, 2016, p. 42). Nestes encontros e movimentos o currículo também se produz, se forma e se deforma.

Os movimentos do currículo não ocorrem apenas nos espaços escolares, eles também tomam proporções outras, ou seja, além e aquém do que se vive na escola. Uma vez que currículo pode ser a invenção de si, ele é vida, e vida muda, se renova, se transforma e se cria.

> [...] o currículo se tornou um poderoso dispositivo de produção de sentidos e valores, configurando saberes, espaços, tempos e sujeitos e uma determinada ordem. Nesse sentido, ao perguntar pelos modos através dos quais se constitui o currículo em determinados espaços escolares e não escolares, questionando-se sobre suas semelhanças, diferenças e rupturas, busca-se investigar as

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino; Bolsista Prosup/CAPES; zanotellialissara@gmail.com

[2] Doutora em Educação (UFRGS); Orientadora e Docente do PPGEnsino UNIVATES; angelicavmunhoz@gmail.com

> condições que possibilitaram a emergência de determinadas práticas, assim como os marcadores sociais, políticos e econômicos que operam em sua constituição (MUNHOZ; HATTGE, 2015, p. 319).

As práticas educacionais movimentam o currículo, pois, na perspectiva na qual operamos, o currículo é pensado enquanto fluxos que perpassam e constituem os espaços e tempos escolares e não escolares. Além desses movimentos na e da escola, os eventos sociais, econômicos e políticos também produzem o currículo e tais fatores estão diretamente ligados com nossa subjetivação, ou seja, nos fazem pensar, escolher modos de viver e sobretudo ser e estar no mundo.

Nesses movimentos e, em meio a eles, pode haver pequenas subversões que em atos de criação e tradução (CORAZZA, 2015) produzem outros caminhos mais singulares ou fazem o currículo acontecer de outros modos, pois somente repensar, remodelar não dá conta de tanta vida que emana na escola. Entretanto, seguimos produzindo discursos, em meio a palavras, frases, artigos e parágrafos reescritos e novamente elaborados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.394/96 (LDBEN). Contudo, se o currículo é movimento que segue o fluxo da vida, poderia ele retroceder ao ponto de alcançar o que se perdeu? Ou então, poderíamos dizer que algo se ganha ou se perde no currículo?

Nos encontros de pesquisa, as conversações são férteis para seguir pensando na formação dos sujeitos que estão perpassados pelo currículo escolar, ao mesmo tempo que o produzem. Tal currículo e sujeitos são atravessados por linhas mutantes, fluidas, transbordando os objetivos estritamente delimitados do que pode um currículo. Sendo assim, queremos perguntar de que modo/que modos de vida as reformulações na legislação, em especial a Medida Provisória nº. 746[3], vão produzindo modos de subjetivação nos sujeitos do currículo escolar?

Na sequência deste texto, tentaremos problematizar esses fluxos de vida que produzem efeito no currículo. Tentaremos problematizar as justificativas da Medida Provisória e suas proposições, em especial ao que se refere ao nível do Ensino Médio. Não se pretende, aqui, analisar ou avaliar a Medida Provisória, mas tomá-la como matéria de pensamento. Desse modo, nos aproximaremos de algumas imagens, a partir dos ensaios de Balzac (2009). Para o

[3] Medida Provisória aprovada na forma de lei, conforme Lei nº 13.415 de 16/02/2017.

autor, a vida se apresentará em três propostas: elegante, ocupada e artista, em meio às quais buscaremos pensar os modos de subjetivação que a Lei n. 9.394/96 poderia produzir.

2. Vidas para Balzac

Parece que foi ontem, ou até mesmo hoje, que ele escreveu. Apesar de escrito em 1830, a obra intitulada "Tratado da vida elegante" de Honoré de Balzac (2009), traduzido por Tomaz Tadeu, se mostra pulsante em nossos dias e completamente necessária de ser problematizada, ainda mais quando falamos em vidas, em escolhas e em modos de subjetivação. O tratado do século XIX nos traz um olhar sobre as existências do homem e os jeitos de viver da população. Não nos parece que ele tentava dizer quem, mas como a existência humana pode se constituir.

A vida que o autor chamou de ocupada tem relação com o trabalho, uma vez que ele a compara à máquina a vapor, pois "os homens arregimentados para o trabalho são todos produzidos da mesma forma e não tem nada de individual" (BALZAC, 2009, p. 26). Enquanto, por vida ocupada, ele não compreende somente a do trabalhador que vai à fábrica, mas ao que trabalha com livros, com cartas, com roupas, porque na produção de seus serviços, os mesmos estão ocupados, assujeitados a deveres e a necessidades, tanto suas como de contas impostas pelas instituições que a vida exige inserir-se. Os ocupados não se definem por sua herança, tampouco pelos décimos da conta no banco no fim do mês, alguns podem ter muito, outros pouco, porém todos trabalham para chegar no fim da vida pensando em descanso, em aproveitar com luxo o que juntaram até então, "mas é sempre uma vida de movimento em que os pensamentos não são ainda nem livres nem muito fecundos" (BALZAC, 2009, p. 29). A elegância da vida ocupada está na poupança, no peso do colar dos finais de semana. No entendimento do autor, "ao ocupar as mãos, o homem abdica de todo um destino; [...] apenas os produtos de seu trabalho se tornam merecedores de nossa admiração" (BALZAC, 2009, p. 26). Isso não se trata de uma injustiça, apenas dos fatos que acometem a vida ocupada.

De outro modo, a vida elegante para Balzac (2009), não condiz somente com montantes de riquezas, mas saber portar-se como elas, ou seja, "não basta ter se tornado ou

nascido rico para levar uma vida elegante: é preciso ter o sentimento disso" (Ibidem., p. 38). É nisso que se trata a vida elegante, ter o sentimento e não apenas um registro do que somos, porque a vida também são escolhas e movimentar-se por ela depende dos modos que vamos imprimindo e não só das coisas que carregamos. A vida elegante e os sujeitos que dela exprimem tendem ao "desenvolvimento da graça e do gosto em tudo aquilo que nos é próprio e nos rodeia" (BALZAC, 2009, p. 32). Entendemos que para a vida elegante é preciso treino, ou seja, portar-se com elegância, fazer escolhas elegantes, mais que constituir a elegância da vida, ela está no próprio sujeito quando suas escolhas combinam com seu jeito, com sua expressão, com seu destino (BALZAC, 2009). A vida elegante tem como um dos princípios "[...] um elevado pensamento de ordem e de harmonia, destinado a dar poesia às coisas" (Ibidem, p. 46).

Por outra via, a vida artista para o autor "é uma exceção" (BALZAC, 2009, p. 31). Sendo uma exceção é preciso atenção para vê-la, e mais ainda para vivê-la. Sem manual de como ser, mas pistas de como resistir a tudo que cola, a tudo que rege, a tudo que governa e a tudo que impõe. Afirma a vida, a existência, a sobriedade do pensamento. A vida artista "quer mal tenha vinte e cinco centavos no bolso ou espalhe ouro às mãos cheias: ele é sempre a expressão de um grande pensamento e domina a sociedade" (BALZAC, 2009, p. 31). A vida artista também pode ser uma escolha, subversiva, atemporal, híbrida ao tempo que circunda a existência.

3. A Medida Provisória

> Roseira esperava pelo ponteiro do relógio. Bateu meia noite, começa a se abrir. Flores do limoeiro esperaram as quatro da manhã para largar seu perfume. Cidadãos ansiosos pararam para esperar o início de uma estação. Quiçá fossem assim todas as primaveras! (Das autoras)

A primavera está marcada no calendário, talvez para nós humanos olharmos para fora quando a grafia nos apontar que algo mudou. Assim foi o início da primavera, junto dela algo mudou e a escrita nos convidou a procurar. No dia 22 de setembro, junto à primavera a Medida Provisória (MP) nº 746 (BRASIL, 2016) vinha com uma proposta de alteração em alguns pontos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira. A primavera vem, transforma e dá espaço para outra estação, mas algumas flores permanecem para nos lembrar

que ela novamente retornará. Muitas já foram as propostas de alteração na LDB, e muitas foram as alterações desde sua implementação em 1996. Poderíamos trazer para a cena todas elas, contudo a proposta deste texto não é a comparação, o julgamento, tampouco a avaliação de índices, mas a reflexão e a problematização do que pode, do que quer dizer, do que atravessa as proposições.

De modo algum estamos dizendo que ela é, será, está, mas sim que ela pode ou poderá, uma vez que ainda se constitui como provisória. Também não queremos concretizar, quando ela deixar de ser provisória e passar a constituir as diretrizes, que estará sendo pensada do modo como podemos interpretá-la aqui. Contudo é preciso colocar em conversação, pensar sobre o que nos move e nos atinge enquanto docentes, discentes, sujeitos sociais que somos, a fim de entender e fazer escolhas quanto a vida que queremos.

A MP tem em sua redação um carta com os motivos de tal ato. Conforme o documento, podemos observar que ela prevê "sobre a organização dos currículos do Ensino Médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral" (BRASIL, 2016). Também nos aponta que o objetivo do Ensino Médio é de "[...] formar indivíduos autônomos, capazes de intervir e transformar a realidade" (Idem, 2016). Se tomarmos as vidas propostas por Balzac (2009), poderíamos pensar que a intenção da MP é legítima, uma vez que pretende organizar o currículo e formar cidadãos que tomem sua vida para si, criando-a conforme julgarem pertinente ao seu contexto. O período em que os jovens se dedicarão a permanecerem na escola vem com a promessa de uma formação. Uma formação que dá a forma? Que lhes legitima como cidadãos prontos ao mundo, mas que mundo, que forma e prontidão? Uma única forma? Um sujeito, um jovem que poderá, se quiser, tomar suas próprias escolhas e modificar-se quantas vezes desejar em sua própria vida?

Então, questionemo-nos: o que poderá auxiliar o sujeito-aluno a tomar sua vida para si, podendo criá-la e modificá-la? Quanto a final lhe cabe em sua existência? Na LDB vimos que o inciso II e IV do artigo 36 foi eliminado. Diziam eles que a instituição escolar "[II] - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes", e "IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio" (BRASIL, 1996). Consta na MP que as instituições poderão organizar

seu currículo, [ao menos, na parte em que currículo se refere a disciplinas], conforme as áreas sugeridas, ou seja, entende-se que dentro do eixo ciências humanas a escola poderia implementar o ensino da Filosofia e da Sociologia. Questiona-se: as escolas conseguirão se organizar para manter em seu quadro estes temas, uma vez que haverá demanda de reformulação de horários e remanejamento de professores, a partir destas novas exigências legais?

Retomemos as vidas para Balzac nos questionando: que vida estamos propondo, ao fazermos escolhas no currículo, entendendo-o apenas como soma de disciplinas, prevendo alterações nas diretrizes educacionais? O que se produz na escola é produzido na sociedade? O jovem do Ensino Médio não está excluso do social, ele é também a própria sociedade. Então pergunta-se: que realidades estamos projetando ao trocar uma coisa por outra na LDB? Nos motivos apresentados na MP está descrito que os alunos não conseguem "aplicar os conhecimentos adquiridos" (BRASIL, 2016), por este pretexto altera-se, substitui-se. É plausível de compreensão essas mudanças, uma vez que parece-nos estarmos todos preocupados em fazer da escola um espaço de aprendizagem. Mais uma vez precisamos nos questionar, será que a alteração no currículo, a alteração prevê em sua maioria mudança de disciplinas, como por exemplo, a exigência da língua estrangeira obrigatoriamente o inglês (BRASIL, 2016), são mudanças suficientes para elevar os índices de proficiência educacional? Ao propormos a permanência do aluno mais tempo na escola, a fim de preparar-se com os conteúdos previstos, que vida estamos incentivando que ele tenha?

A vida ocupada não está na quantia de dinheiro, na casa em que moramos, mas no modo em que convivemos, pois quando não há espaço para o pensamento ela se torna afazeres, ocupação, produção. Contudo, na vida ocupada trabalha-se para que depois se possa, externamente, mostrar o elevado grau que se chegou, utilizando-se de adereços exteriores. Seriam os índices os adereços exteriores? Como poderia esse jovem ocupado com as horas que tem a cumprir na educação básica do Ensino Médio perceber a vida artista, elegante e fazer dela seu viver? Tomar para si uma vida ocupada é suficiente para a esperada transformação social prevista na LDB? Qual transformação social, uma vez que prevê uma modificação em massa? Ou será aquela em que cada um possa encontrar-se em suas realidades, guiando-se pelo seu julgamento de qual vida deseja para si?

Na MP podemos perceber que ela não somente altera, mas mostra como ocupar as horas a serem cumpridas durante o nível médio da educação básica. Se prevê na LDB, com a MP, que se tenha nas escolas "V - formação técnica e profissional" (BRASIL, 1996). Com isso, o aluno estará preparado para ocupar-se quando terminar a escola básica, pois o parágrafo 5º do artigo 36 da LDB prevê:

> Art. 36 § 5º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 1996).

Percebemos no parágrafo quinto a proposta de escolha, pelo aluno, da área de trabalho a ser cursada a fim de que seja compatível com seu projeto de vida. Então, perguntemo-nos: qual é seu projeto de vida? Vida ocupada, artista, elegante? Esse aluno saberá distinguir o que quer, sem que seja instigado a pensar sobre isso? Não sendo obrigatórias (ao menos explicitamente) as disciplinas de filosofia e sociologia, as demais darão conta dessa demanda da invenção do sujeito, de modo que alunos e professores se questionem a que passo anda a minha, a tua, a nossa vida? Se a proposta da Lei é que esse estudante tenha uma formação integral para construir seu projeto de vida é preciso dar a ele opções pautadas nas diversas áreas do conhecimento e vida. Como se opta pela não obrigatoriedade de matérias que transitem o pensamento com força de movimento, como a sociologia e a filosofia, estamos dizendo: não queremos que se pense na escola sobre nós mesmos, nossas realidades?

Sobretudo é preciso ressaltar que na MP se prevê apoio às escolas para darem conta destas reformulações, uma vez que junto à MP cria-se uma política de fomento à implantação de escolas em tempo integral para o ensino médio de escolas estaduais. Desse modo, a rede pública de ensino poderá contar com ações para viabilizar estas propostas, porque, conforme os motivos que levaram a esta MP, leia-se: que a escola busque "uma formação ampla do jovem, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos socioemocionais, o que é fundamental para tornar a escola atrativa e significativa, reduzindo as taxas de abandono e aumentando os resultados de proficiência" (BRASIL, 2016).

Embora esteja previsto que haverá uma política pública para auxiliar nas reformulações, Frigotto (2016) salienta algo relevante. Ele diz que com a MP haverá um

distanciamento entre classes sociais, pois a formação do jovem que está na escola pública será rápida e de escolha profissional técnica, logo esse estudante estará no mercado de trabalho, tendo talvez não construído sua formação básica como cidadão. Este distanciamento terá o poder de produzir ora uma vida ocupada, ora uma vida artista e uma vida elegante? O pesquisador ainda afirma que "o ensino médio como educação básica não pode ser imediatista, profissionalizante, ele é a base" (FRIGOTTO, 2016, texto digital). Pelo que nos mostra Frigotto (2016), compreender o ensino médio como uma formação básica é entender que ele possibilitará ao cidadão, inserido nesta formação, escolhas de modos de vida.

4. Experiência

Em meio às questões que nos trazem a este escrito é preciso questionar os efeitos destas mudanças em relação à experiência. Conforme nos apresenta Benjamin (2012), em meio a busca por grandes inventos, o desejo é de que algum produto seja gerado e tenha a sua função, assim bastaria a técnica para que a experiência se produzisse na lógica do produto. Ou seja, a experiência seria uma produção fora de nós, sendo que o sujeito não necessita perpassar por ela, apenas produzir. O homem moderno (BENJAMIN, 2012), que se encontra em uma desmedida necessidade de transformação, desbrava o mundo para poder criar seus instrumentos, gerando algumas vezes um desejo de infinito e imortalidade.

No entanto, é preciso pensar essa experiência que não se encontra com o sujeito, apenas ele a produz, de modo que, apesar de tanto ter feito e tanto vivido em seu dia, em sua vida, ainda assim, vive com um vazio. Para o autor (BENJAMIN 2002) a experiência de um jovem vale tanto quanto de um adulto, mas é preciso que estes sujeitos queiram experimentar o que vivem, ou seja, permitir afetar-se pelos encontros com as mais variadas formas de linguagem. Neste sentido, a experiência pode ser transmitida ~~quando~~ em forma de narrativa, na qual o sujeito narra a vida e ainda assim é possível aprender com sua sabedoria. Nessa medida, na narrativa não há moral ou explicações fatigadas (BENJAMIN, 2012), apenas o contínuo fluxo das realidades produzidas. Assim quando nos encontramos com uma narrativa, seja ela escrita, oral, cênica, é provável que possamos transpô-la em nossa experiência, transformando-nos e expondo-nos ao que possa existir.

Assim, só será possível essa experiência, que perpassa se nos expormos, a partir do risco que tal exposição pode nos proporcionar. Como tomar a experiência para si em um currículo que prevê escolha, e no entanto já escolhe? Qual experiência é possível viver em meio a esta medida provisória? Não como definição, mas questionamentos, é preciso que estejamos atentos aos modos de vida e de experiência do sujeito, pois as reformulações não se apresentam como alternativas e possibilidades, mas determinações que, por vezes, podem não permitir essa exposição, determinando a experiência que os sujeitos devem viver.

5. Considerações

Quando escolhemos um currículo escolar e não outro estamos também produzindo modos de subjetivação, ou seja, o sujeito estará assujeitado ao que a instituição tem a lhe oferecer. Quando optamos por conversar sobre um assunto e não outro, em uma aula, também estamos produzindo modos de subjetivação. Assim, segue o fluxo da formação desses estudantes do ensino médio, sujeitos assujeitados a uma medida provisória, a uma legislação, que apenas formula diretrizes, a partir da qual a escola tem a função de transformá-las em ensino. Qual ensino? Com que condições de tempo e de espaço? Que vidas estamos produzindo no currículo escolar? Precisamos considerar ainda que esse currículo é atravessado pelos papos do recreio, pelas diretrizes e normativas, pelos desejos de juventude.

> Quando o desânimo e a tristeza invadem um currículo, o aprender se distancia. É necessário, então, fazer um corte nisso tudo. É necessário algo movido pela diferença, que tudo metamorfoseia, para levar vida a um currículo. É necessário que algo aconteça, toque e que convenha para a vida daqueles/as que ali estão (PARAISO, 2015, p. 52).

Pensar o currículo e a medida provisória da LDB não é valorizar uma e discriminar outra disciplina, mas atentar para o que produzem as escolhas feitas. Percebendo que somos sujeitos e com isso assujeitados às escolhas que fazemos e que fazem por nós. Possamos, quem sabe, tomar a vida como própria, criando-a nesse plano do presente. Também poderíamos pensar em qual experiência estamos inseridos, que experiências o currículo e suas reformulações querem produzir em nós, de modo a nos permitir, tomá-las para si.

Referências

BALZAC, Honoré de (1799-1850). **Manual do Dândi**: a vida com estilo. Organização tradução e notas Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8ª Ed. Obras Escolhidas vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** Tradução, apresentação e notas de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. Brasília, 20 dez. 1996. p. 1-1. 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 dez. 2016.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Medida Provisória Nº 746**. Brasília, Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm#art1>. Acesso em: 07 dez. 2016.

CORAZZA, Sandra Mara. Didática da tradução, transcriação do currículo (uma escrileitura da diferença). **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 1, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Reflexões Sobre Educação.** Realização de Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa na Educação. Rio de Janeiro: Anped, 2016. (10 min 59 seg.), P&B. Digital. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cb4wIcsUABI>. Acesso em: 07 dez. 2016.

MUNHOZ, Angélica Vier. Currículo entre linhas dançantes. In: MUNHOZ, Angélica Vier; COSTA, Cristiano Bedin da; OHLWEILER, Mariane Inês (orgs). **Currículo, espaço, movimento:** notas de pesquisa. Lajeado: Univates, 2016, p. 41-48.

MUNHOZ, Angélica Vier; HATTGE, Morgana Domênica. Algumas notas sobre espaços e movimentos do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 8, n. 3, 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Educação**, v. 38, n. 1, p. 49-58, 2015.